

SOMMAIRE

- *Sommaire*Page 3
- *Éditorial*Page 4
- *Inauguration de l'École d'Excellence*.....Page 6
- *Sigles et acronymes*Page 7

I - DOSSIER : École d'Excellence

- 1.1 *Le cadre réglementaire régissant l'école d'Excellence*Page 8
- 1.2 *L'analyse des pratiques pédagogiques des enseignants*Page 18

II - DOSSIER : Réflexions sur les enseignements-apprentissages

- 2.1 *L'évaluation des Chefs d'établissement : pour quelles finalités ?*.....Page 25
- 2.2 *« L'accompagnement » : un effet de mode ou une pratique innovante ?*.....Page 31
- 2.3 *La découverte des métiers, une expérience djiboutienne*.....Page 39
- 2.4 *La santé des élèves et la réussite scolaire : deux concepts indissociables*.....Page 44
- 2.5 *L'extension de l'accès à l'école en milieu rural*.....Page 50
- 2.6 *La contribution de l'Observatoire dans la consolidation de la qualité (texte en arabe)*.....Page 54

III - DOSSIER : Lu pour vous

- 3.1 *Les dix choses que les enseignants doivent savoir sur les élèves doués*Page 55
- 3.2 *Ten Things Teachers Need to Know About Gifted Students*.....Page 58
- 3.3 *Les enfants précoces ont-ils un cerveau différent ?*.....Page 61

IV - DOSSIER : Quelques données chiffrées

- 4.1 *La préparation de l'enfant à la réussite de l'école primaire*Page 65
- 4.2 *Le bilan d'étape de l'école d'Excellence*.....Page 72

V - DOSSIER : Des phrases pour réfléchir

- 5.1 *Citations et proverbes*Page 74

ÉDITORIAL

Éduquer des enfants à haut potentiel intellectuel

Chers lecteurs et lectrices,

Nous voici à la Revue N°8 de notre édition qui sort, cette fois-ci, un peu de l'ordinaire pour se focaliser sur un sujet spécifique relatif à « l'éducation des enfants doués ». Afin de vous donner un avant-goût de la problématique posée, nous avons voulu délibérément commencer par une définition de ce qu'est un « enfant doué » :

« Les enfants à haut potentiel ont une caractéristique commune : un cerveau différent qui entraîne l'apparition spontanée de certains comportements dès la petite enfance. En voici quelques exemples :

- Une curiosité naturelle, une volonté de comprendre comment fonctionnent les choses ;
- Une soif d'apprendre combinée à une capacité de le faire par eux-mêmes ;
- De la créativité qu'une certaine originalité dans leur façon de résoudre des problèmes ;
- Un langage précoce et plus élaboré que celui des enfants de leur âge ;
- Une excellente mémoire ;
- Des connaissances (très) étendues dans certains domaines en comparaison avec les autres enfants de leur âge ;
- Un développement « asynchrone », c'est-à-dire que souvent, certaines de leurs habiletés (ex. : intellectuelles, créatives) sont surdéveloppées, tandis que d'autres habiletés de base, comme la motricité fine, sont en retard par rapport à celles des autres enfants de leur âge ;
- Une aptitude à reconnaître et à relever un problème ou un manque de logique ;
- Une forte sensibilité et une intensité émotionnelle qui s'accompagne souvent d'un sentiment d'être incompris ;
- Un sens aiguisé de la justice et un sens moral précoce ». Extrait de l'Internet.

Toutes ces caractéristiques sont certes utiles pour comprendre le profil psychologique d'un enfant « doué », mais ne suffisent pas à nous renseigner sur ses besoins éducatifs et affectifs.

C'est pourquoi savoir enseigner à des enfants à haut potentiel n'est pas simple, car nécessitant la prise en compte de toutes les complexités intellectuelles précitées. En effet les enfants « précoces » comme ceux qui sont « normaux » ou ayant des troubles d'apprentissage, tous ont besoin d'une attention particulière et d'un suivi rapproché. Rien n'est donc gagné d'avance pédagogiquement parlant.

Aussi paradoxale que cela puisse paraître pour certains, dans une classe où les compétences sont variables (cas de la majorité des classes), ce sont souvent les élèves les plus « doués » qui apprendront le moins de choses, pire ces mêmes élèves peuvent aussi être source de



Intellectuel : une mission complexe.

perturbation, car l'enseignement reçu et/ou l'environnement dans lequel ils se trouvent ne concordent pas avec leur vision du monde. Mais l'intéressant dans une telle situation, c'est qu'on peut toujours compter sur les enfants doués pour occuper en permanence leurs enseignants.

C'est pourquoi, la gestion d'une classe de doués, même par des enseignants compétents, sérieux et triés sur le volet, ne va pas sans poser quelques interrogations de taille :

- Quelles attitudes tenir face à des élèves dont le *développement des habiletés* est « asynchrone » ?
- Comment analyser leurs potentialités intellectuelles dans les enseignements-apprentissages ?
- Quels contenus favoriser dans des programmes accélérés planifiés sur un cursus scolaire relativement court 8 années au lieu de 12 ?
- Comment maintenir la motivation des élèves doublement exceptionnels tout au long de ce parcours ?
- Quelles méthodes pédagogiques adoptées pour des élèves « surdoués » possédant une mémoire étonnante, un sens aigu de la curiosité et une forte propension à la créativité ?

Autant d'attitudes et de comportements que l'enseignant doit ajuster au quotidien pour parvenir à éduquer, comme il se doit, des élèves hors normes. Il s'agit bien là d'un véritable challenge exigeant patience, compétence et professionnalisme.

Afin d'élargir la réflexion sur la problématique susvisée, d'autres articles ont été sélectionnés pour vous :

- Dix choses que les enseignants doivent savoir sur les élèves « doués ».
- Les enfants « précoces » ont-ils un cerveau différent ?

Enfin, d'autres thématiques, non moins intéressantes, en lien, cette fois-ci, avec la formation et l'évaluation, sujets d'actualité sont livrées dans ce numéro :

- « L'accompagnement » en formation : effet de mode ou pratique innovante ?
- L'évaluation des chefs d'établissement : pour quelles finalités ?

Très bonne lecture à tous et à toutes.

Vos remarques et observations sont toujours les bienvenues !

**Le Secrétaire exécutif de l'Observatoire de la qualité
Des enseignements-apprentissages.**

M. Moukhaled Abdoul-Aziz Hassan.



INAUGURATION OFFICIELLE DE L'ECOLE D'EXCELLENCE

Le Président de la République, S.E. M. Ismail Omar Guelleh inaugure officiellement l'Ecole d'Excellence, sise au PK13 en présence du Ministre de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle, M. Moustapha Mohamed Mahamoud et de l'Ambassadeur de Chine à Djibouti, M. Fu Huaqing.



L'école d'Excellence est unique en son genre, elle réunit toutes les conditions de la stimulation et de l'épanouissement intellectuel et personnel et accroit les chances de réussite scolaire et professionnelle des élèves.



Une élève accueille le Président de la République et sa délégation



Les sigles et acronymes

- APC Approche par Compétences
- BEF Brevet de l'Enseignement Fondamental
- CEM Collège de l'Enseignement Moyen
- CT Conseiller Technique
- CDE Convention des Droits de l'Enfant
- CFEEF Centre de Formation des Enseignants de L'Enseignement Fondamental
- CRIPEN Centre de Recherche, d'Information et de Production de L'Éducation Nationale
- DPME Direction des Projets et de la Maintenance des Equipements
- EBT Etablissements Bilingues et Technologiques
- EABS Enfants À Besoins Spéciaux
- EDA Enfants en Difficulté d'Apprentissages
- ETFP Enseignement Technique et Formation Professionnelle
- GAR Gestion Axée sur les Résultats
- HPI Haut Potentiel Intellectuel
- IEN Inspecteur de l'Éducation Nationale
- IEMS Inspecteur de l'Enseignement Moyen et Secondaire
- MENFOP Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle
- ODD Objectifs de développement Durable
- OTI Objectifs Terminaux d'Intégration
- OQEA Observatoire de la Qualité des Enseignements-Apprentissages
- PAE Plan d'Action de l'Éducation
- PNUD Programme de Nations Unies pour le Développement
- PTA Plan de travail Annuel
- PRODA Projet de Renforcement des Opportunités d'Apprentissage
- RESEN Rapport d'État du Système Éducatif National
- RDD République de Djibouti
- SCAPE Stratégie de Croissance Accélérée et de la Promotion et de l'Emploi
- TIC Technologie de l'Information et de la Communication
- UNESCO Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
- UNICEF Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
- USAID Agence des États-Unis pour le Développement International

I - DOSSIER : École d'Excellence



1.1 LE CADRE RÉGLEMENTAIRE RÉGISSANT L'ÉCOLE D'EXCELLENCE

INTRODUCTION

Le présent dossier, cœur de la Revue N° 8, vous propose un focus sur l'école d'Excellence, en s'appuyant sur deux documents de référence. Le premier étant le « document-cadre » de 2017 relatif à la création de l'école d'Excellence. Ce document officiel décrit de façon très détaillée les conditions d'accès, le fonctionnement, ainsi que les perspectives d'avenir de cette école unique en son genre à Djibouti. Le deuxième document porte, quant à lui, sur l'appréciation des pratiques pédagogiques des enseignants au sein de ce même établissement par un expert national et doyen des inspecteurs, M. Daoud Zeid Hassan. Cette analyse, sans prétendre être exhaustive, porte sur des éléments clés :

- Les principes, philosophie et opportunités de cette école ;
- Les méthodes d'enseignement-apprentissage utilisées ;
- L'encadrement pédagogique ;
- Le mode de fonctionnement dans ses aspects administratifs et relationnels.
- L'évolution des élèves « doués » dans un environnement technologique propice aux apprentissages.

Le document-cadre

Monsieur ISMAIL OMAR GUELLEH, Président de la République de Djibouti, a souhaité doter notre pays d'une école qui a pour vocation de former les futures élites. Le Ministre de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle, Monsieur Moustapha Mohamed Mahamoud, a concrétisé cette initiative en se donnant pour ambition de faire de cet établissement scolaire, sis à PK13 et qui a ouvert ses portes le 10 septembre 2017, une école de référence nationale voire régionale, à moyen terme. Son avènement est donc une grande première à Djibouti.

Don du gouvernement de la Chine pour le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFOP), l'établissement, flambant neuf, jouit des infrastructures modernes, possède des salles spécialisées et est doté en équipements et matériels de dernière génération. En effet, l'école compte environ quarante huit salles de classe dont des salles spécialisées comme les salles informatiques, les laboratoires, les smart class room, les salles multimédias, deux CDI, un réfectoire sans oublier les installations sportives. Ces conditions matérielles favorisent donc un enseignement-apprentissage optimal, renforcé, spécialisé et axé sur le numérique.



Pour sa première année de fonctionnement en 2017-2018, l'École d'Excellence est fréquentée par quelque 125 élèves, triés sur le volet car présentant un haut potentiel. Ils sont répartis en cinq divisions pédagogiques : une classe de 2^{ème} année, deux classes de 3^{ème} année et deux classes de 6^{ème} année. Elle tend à développer des attitudes positives en créant une émulation entre les établissements.

L'accent est mis sur les enseignements des mathématiques et des sciences expérimentales. Les langues internationales telles le français, l'arabe et l'anglais sont également renforcées pour pouvoir former de parfaits trilingues. Il convient enfin de souligner que les TICE sont partie intégrante des programmes et des pratiques pédagogiques.

Ainsi pensée, cette école, unique en son genre, réunit toutes les conditions de la stimulation, de l'épanouissement personnel et de la réussite scolaire.

École d'Excellence : Conditions d'accès

1. Modalités d'admission des élèves

L'école d'Excellence est ouverte à tous les enfants inscrits en première année dans les écoles publiques et privées de notre pays. Chaque année, au mois d'avril, une commission *ad hoc* désignée par la Ministre de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle administre des tests de sélection en français, en mathématiques, en logique et raisonnement, pour tous les enfants de 1^{ère} année. À l'issue des tests, un quota d'admission est attribué aux enfants issus des écoles privées.

À titre exceptionnel, des tests de sélection sont administrés pour les élèves de 5^{ème} année des écoles publiques et privées pour que l'École d'Excellence se dote de 6^{ème} année, à la rentrée 2018. Un quota d'admission est également réservé aux écoles privées.

L'effectif des élèves par classe ne doit pas dépasser 25 élèves et chaque élève dispose d'un uniforme, qui est le symbole de l'appartenance à cette École d'Excellence et de l'égalité de chance pour tous.

Les élèves admis à l'École d'Excellence poursuivent leur cursus scolaire depuis la 2^{ème} année jusqu'au baccalauréat. Ils sont issus de milieux socioprofessionnels très diversifiés.

2. Le profil des enseignants

Pour être affecté à l'École d'Excellence, les enseignants sont sélectionnés sur la base des critères objectifs et transparents. Ces critères sont au nombre de trois et sont vérifiés par des indicateurs comme le montre le tableau suivant :

Critères		Indicateurs
1	Ancienneté	Au moins 10 années
2	Expert de la discipline	Etre titulaire d'une Licence ou d'un Master
3	Praticien réflexif et innovant	Les rapports d'inspection Les publications de l'enseignant Les rapports du chef d'établissement

LE CADRE RÉGLEMENTAIRE RÉGISSANT L'ÉCOLE D'EXCELLENCE (suite)



En plus de ces trois critères indispensables, la commission *ad hoc* est tenue d'apprécier le dynamisme, le sérieux et l'esprit d'équipe de chaque enseignant avant son affectation à l'École d'Excellence. Ce sont des critères complémentaires pour acquérir la posture d'enseignant-chercheur qui est requise pour cette école d'élites.

3. Encadrement pédagogique

L'École d'Excellence bénéficie d'un encadrement pédagogique de proximité. Les enseignants de l'enseignement de base sont suivis et encadrés par les formateurs du Centre de Formation des Enseignants de l'Enseignement Fondamental (CFEEF). Dans l'enseignement moyen, un conseiller pédagogique est affecté par discipline pour renforcer l'encadrement des équipes pédagogiques.

Les conseillers pédagogiques et les enseignants, sous la direction des inspecteurs, élaborent conjointement les documents de classe tels que les cours, les activités, les supports pédagogiques et les évaluations des élèves. Ils soumettent aux enseignants des contrats de performance sur lesquels ils doivent les évaluer à la fin de chaque trimestre.

C'est sur la base de ces contrats de performance que le MENFOP attribue aux enseignants les primes de motivation.



Le fonctionnement de l'école

1. Le cahier des charges du personnel administratif

Le Principal de l'École d'Excellence doit doter son établissement des tableaux de bord de résultats (TBR) qui sont des outils de pilotage et de management de l'école. Il lui faut définir des résultats pour chaque division pédagogique. C'est à partir de ces résultats qu'il doit identifier et planifier les activités qui permettent d'atteindre les résultats attendus.



C'est une méthode de Gestion Axée sur les Résultats (GAR) qui nécessite un management participatif de tous les acteurs de l'école. Un mécanisme de suivi-évaluation de chaque résultat doit être mis en place. Voici un modèle de tableaux de bord de résultats :

Résultats	Activités	Indicateurs	Suivi/Évaluation
R1	Activité 1 Activité 2 Activité 3	I1 I2 I3	Nom du responsable de suivi
R2	Activité 1 Activité 2	Indicateurs à préciser	Désigner le responsable de suivi
R3	Activité 1 Activité 2 Activité 3	Indicateurs à préciser	
R4	Activité 1 Activité 2 Activité 3		

Une réunion hebdomadaire est fixée au début ou la fin de la semaine pour échanger sur l'analyse des résultats. Si certains résultats ne sont pas atteints, il faudrait analyser les obstacles qu'il faudrait relever pour les atteindre.

L'Ecole d'Excellence doit acquérir des outils de pilotage comme les logiciels pour concevoir les emplois du temps des enseignants et d'autres logiciels de comptabilité pour une gestion efficace et efficiente.

L'infirmerie au sein de l'école doit être fonctionnelle avec des équipements et du personnel médical. L'infirmière est chargée de tenir à jour le dossier médical de chaque élève. Elle doit également veiller sur le secret médical.

2. Le service d'enseignement

Tout personnel enseignant qui est affecté à l'Ecole d'Excellence doit disposer d'un service d'enseignement réparti ainsi :

- Un enseignant de l'enseignement de base doit 27 heures par semaine ;
- Un professeur de l'enseignement moyen doit 23 heures par semaine ;
- Un professeur de l'enseignement secondaire doit 20 heures par semaine.

Les heures d'accompagnement des élèves pour conduire des recherches thématiques individuelles ou collectives sur Internet ou au CDI sont inscrites dans les EDT des enseignants de l'Ecole d'Excellence. Les horaires des réunions de coordination des équipes pédagogiques y figurent aussi. Un cahier des charges est établi pour chaque enseignant.

Un plan de formation de formateurs est conçu sur une année scolaire. Il comporte un processus d'autoformation qui doit leur permettre de dispenser un enseignement de qualité.

Les volumes horaires hebdomadaires des enseignements-apprentissages qui sont dispensés à l'Ecole d'Excellence, par niveau, sont les suivants :

LE CADRE RÉGLEMENTAIRE RÉGISSANT L'ÉCOLE D'EXCELLENCE (suite)



Enseignements	Volume horaire		
	2 ^{ème} année	3 ^{ème} année	6 ^{ème} année
Français	13h	12h	6h
Arabe	2h	2h	4h
Anglais	2h	2h	4h
Mathématiques	5h30	6h	6h
Sciences	1h	1h	
SVT			2h
Sciences physiques			1h
HG	1h30	1h30	3h
EPS	2h	2h	2h
EMT/poésie-chant	1h10	1h40	
EMC	1h	1h	1h
Informatique	1h	1h	1h30
CDI	1h	1h	1h
Enseignement optionnel			1h
Récréation	1h20	1h20	
Volume horaire hebdomadaire	32h30	32h30	32h30

◆ Enseignements-apprentissages

Pour toutes les disciplines et pour les différents niveaux, les curricula mis en œuvre à l'école d'excellence sont les mêmes que ceux des écoles publiques, excepté pour les sciences physiques dont l'enseignement dès la classe de 6^e année est spécifique à l'école d'école d'excellence. Le curriculum d'anglais est adapté à partir de celui de l'International School of Africa (ISA).

Le profil des élèves et la majoration du volume horaire de la plupart des disciplines induisent un renforcement des enseignements-apprentissages : approfondissement des notions étudiées et accent sur l'utilisation des TICE par l'exploitation de contenus numériques.

◆ Activités périscolaires

Dans la continuité des activités scolaires, les activités périscolaires occupent une place importante à l'école d'Excellence et sont animées par les enseignants qui peuvent solliciter l'appui de la direction et du personnel de vie scolaire. Le programme des activités doit être élaboré en début d'année scolaire. et revêtent des formes variées : sorties culturelles ou en appoint aux enseignement-apprentissages, clubs, concours, etc. Elles ont ainsi pour finalité de :

- Approfondir les enseignements-apprentissages ;
- Explorer de nouveaux domaines ;



- Susciter des vocations ;
- Développer la dextérité des élèves ;
- Ouvrir les élèves à leurs cultures et au monde qui les entoure.

Les activités artistiques créatives sont privilégiées pour les élèves de l'École d'Excellence qui constituent les futures élites de la Nation.

Les activités sportives incluent les équipes masculines et féminines de football, de basket-ball et hand-ball.

Les clubs symbolisent l'engagement et la détermination de chaque élève dans le but de réaliser une œuvre collective. Ils bénéficient d'une dotation budgétaire annuelle. Les activités des clubs sont régulièrement évaluées par une commission présidée par le Principal de l'École d'Excellence.

3. Les innovations pédagogiques

L'École d'Excellence est très bien équipée avec 3 salles informatiques, 2 laboratoires et 2 salles smart class room. Chaque élève de l'enseignement de base dispose d'une tablette et celui du moyen d'un PC portable. Les conditions sont ainsi réunies pour favoriser et promouvoir les innovations pédagogiques. Les enseignants sont tenus d'intégrer le numérique dans leurs enseignements. Ils doivent acquérir la posture d'enseignant-chercheur qui propose à ses élèves des cours interactifs qui éveillent la curiosité intellectuelle des élèves. Ils doivent adopter une pédagogie active dans laquelle les élèves deviennent acteurs dans la construction des savoirs, des savoir-faire et des savoir-agir.

Le contrat de performance et des résultats que chaque enseignant doit signer avec la direction de l'école doit comporter :

- Les enseignements-apprentissages palifiés par semaine et par classe. Ce sont les progressions par séquence qui doivent être consignées dans un porte-folio ;
- Les activités de recherche que l'enseignant a effectuées pour enrichir ses cours doivent figurer sous forme de documents produits et personnalisés ;
- Les évaluations des acquis des élèves : l'enseignant doit proposer au moins trois évaluations par trimestre à ses élèves. Ces évaluations sont préparées par les équipes pédagogiques (enseignants et CP) en vue renforcer leurs pertinences ;
- Les résultats des évaluations sont analysés par les équipes pédagogiques qui doivent les consigner dans un rapport remis au Principal.

Parmi les pratiques innovantes qui sont instituées à l'École d'Excellence, nous pouvons énumérer les suivantes :

- Le cahier de textes de chaque classe est numérique. Il peut être consulté sur le site Web de l'École par les parents ;
- Les enseignants disposent chacun d'un blog qui est un outil d'échanges numériques entre-eux et leurs élèves ;
- Les élèves s'appuient sur le numérique pour mieux apprendre les langues comme l'arabe et l'anglais grâce au smart class room des langues. Des logiciels les aident à avancer dans les apprentissages de l'arabe et de l'anglais ;
- Le pilotage de l'école est basé sur la Gestion Axée sur les Résultats. Les enseignants sont soumis au contrat de performance car leurs primes de motivation en dépendent. Les personnels non enseignant travaillent à partir d'un cahier des charges précis qui est pour eux un outil d'évaluation ;

LE CADRE RÉGLEMENTAIRE RÉGISSANT L'ÉCOLE D'EXCELLENCE (suite)



- L'exploitation de contenus numériques en complément des manuels et livrets mis à la disposition des élèves permet un renforcement des performances des élèves et des enseignements-apprentissages, notamment scientifiques et linguistiques ;
- L'enseignement de l'arabe et de l'anglais en deuxième année vise à installer la compétence orale en compréhension et en production à travers les comptines, la communication, le visionnement de documents audiovisuels. Par ailleurs, la mémorisation du coran favorise une bonne diction et constitue une bonne amorce à l'enseignement de l'arabe littéraire.



4. La restauration scolaire

L'École d'Excellence est dotée d'une restauration scolaire. Les enseignants et les élèves déjeunent sur place à midi puisque l'école possède une cantine. Celle-ci fonctionne avec son personnel propre qui est composé la principale Adjointe chargée de la cantine, d'un cuisinier et de cinq aides cuisinières.

En vue d'un fonctionnement efficace et optimal répondant aux besoins de ses usagers, l'école d'excellence dispose d'une structure et des ressources adaptées pour fournir, in situ, une restauration scolaire de qualité :



- Cuisine équipée répondant aux normes ;
- Local de stockage bien tenu ;
- Personnel qualifié ;
- Respect des mesures d'hygiène ;
- Repas équilibré composé d'une entrée, d'un plat de résistance et d'un dessert ;
- Coût par élève / semaine rationalisé ;
- Réfectoire spacieux.

Pour cette première année de fonctionnement, les repas sont gratuits car tout est pris en charge par le MENFOP qui doit rationaliser le coût de la restauration par élève et par semaine. C'est un défi important. Mais à moyen terme, il est question d'une participation financière des enseignants et des parents d'élèves.

La gestion de la cantine pourrait être confiée à un prestataire privé qui serait sélectionné sur un appel d'offre local. Cette gestion de la cantine peut revenir désormais aux autorités communales.



5. Le transport scolaire

Comme l'École d'Excellence est située à 13 km de la ville centre, le transport scolaire des élèves est assuré par trois bus. Un quatrième bus est mis à la disposition des enseignants. Dans chaque bus, les élèves doivent être accompagnés par un surveillant ou un agent de sécurité.

Le MENFOP a recruté des chauffeurs dédiés à cette école pour assurer le transport scolaire. Pour une meilleure maîtrise du coût des transports, il lui faut conduire une étude pour perfectionner encore et toujours les circuits de ramassage des élèves. Les recommandations de cette étude seront appliquées dès la rentrée prochaine.



.....

LE CADRE RÉGLEMENTAIRE RÉGISSANT L'ÉCOLE D'EXCELLENCE (suite)



Perspectives de l'École d'Excellence

1. École de référence

En créant l'École d'Excellence, le MENFOP a mis en place en quelque sorte une école de référence nationale au niveau :

- De la qualité des enseignements-apprentissages car l'accent est mis sur les innovations pédagogiques ;
- Du management qui est centré sur les performances et les résultats à tous les niveaux : les enseignants sont motivés en fonction des résultats de leurs élèves ;
- Du fonctionnement car c'est la seule école publique qui propose la restauration et le transport scolaires à ses élèves dans la capitale. Ce fonctionnement pourrait être transposé dans d'autres écoles publiques ou privées.

Pour renforcer cette image d'école de référence nationale voire régionale, l'École d'Excellence a signé une convention de partenariat avec l'ISA de Djibouti.



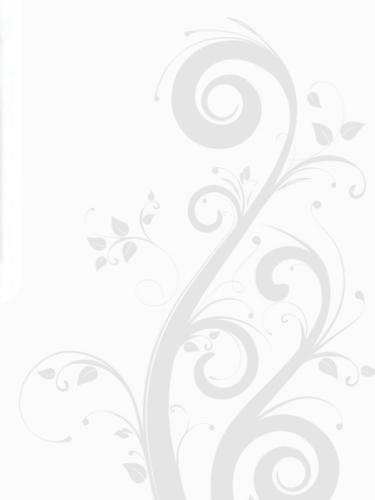


2. Participation aux tests

Cette année, les élèves de l'Ecole d'Excellence pourront apprécier leurs niveaux par rapport aux élèves des autres écoles publiques et privées de Djibouti en passant les mêmes tests et lors des grands concours scolaires prévus au second semestre.

À moyen terme, l'Ecole d'Excellence souhaite participer à des tests internationaux comme PISA en vue de mesurer les compétences en mathématiques, en sciences et en langues de ses élèves et aussi pour se confronter avec les élites des autres pays d'Afrique et d'ailleurs.

Le MENFOP a mis en place un mécanisme de suivi des cohortes des élèves qui sortent de l'Ecole d'Excellence à l'université et dans les grandes écoles jusqu'à leur insertion professionnelle.



1.2 L'ANALYSE DES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES DES ENSEIGNANTS

PAR M. DAOUD ZEID HASSAN / CT ET INSPECTEUR DE L'ÉDUCATION

L'école d'Excellence, sise à PK 13, a ouvert ses portes le 10 septembre 2017. Construite et équipée par la République populaire de Chine, l'établissement scolaire jouit d'infrastructures modernes et possède des salles de classe spécialisées dotées d'équipements et de matériels de dernière génération : des salles informatiques, des laboratoires, des smart class room ou classes intelligentes, mais aussi des salles multimédias, des centres de documentations et d'information, un réfectoire ainsi qu'une installation sportive. L'école d'Excellence qui demeure un symbole de vitalité du système éducatif est unique en son genre. Elle réunit toutes les conditions de stimulation, d'épanouissement intellectuel des élèves et accroît leur chance de réussite scolaire et professionnelle. L'affectation des enseignants se fait sur la base d'un entretien, sur dossier et/ou sur proposition de leurs inspecteurs respectifs. Recrutés par leur sérieux et leurs compétences, ils ont rang de Conseillers Pédagogiques. Quant aux élèves, ils sont sélectionnés, dans un premier temps, à partir de leurs notes OII de fin de première année ; puis subissent un test d'admission à l'École d'Excellence où l'on retient annuellement les 50 meilleurs lauréats. Il n'est pas anodin de rappeler la participation des écoles privées candidates ainsi que les écoles des 5 régions de l'intérieur. Faisons un zoom sur le suivi pédagogique de cet établissement.

Évaluation des pratiques pédagogiques

Dans une perspective d'amélioration et d'innovation pédagogiques des enseignements - apprentissages à l'École d'Excellence, des commissions chargées d'évaluer - périodiquement et chaque année - les enseignants et les pratiques pédagogiques sont mis en place par notes de service ministérielles.

Il s'agit concrètement de (d') :

- Évaluer les performances des enseignants ;
- Apprécier les acquis des élèves ;
- Relever les innovations pédagogiques mises en place par les équipes pédagogiques ;
- Évaluer les résultats des recherches personnelles effectuées par les enseignants en vue d'enrichir leurs pratiques de classe ;
- Mesurer le degré d'implication des enseignants dans la vie de l'école.



Ces commissions sont composées d'un conseiller technique-inspecteur ou de l'inspectrice générale, d'un conseiller technique spécialisé dans le sport scolaire, d'un inspecteur de l'enseignement de base, du directeur de l'informatique et des conseillers pédagogiques disciplinaires

L'évaluation se déroule généralement suivant un calendrier proposé par le principal de l'école tenant compte des emplois du temps et de la disponibilité de ses enseignants.

Principes, philosophie et opportunités de cette école

Comme son nom l'indique, l'École d'Excellence se veut être une École de référence nationale, voire régionale par la qualité des enseignements-apprentissages à dispenser. Elle tend à développer des attitudes positives en créant une émulation entre les établissements. L'accent est mis sur les enseignements des mathématiques et des sciences expérimentales. Les langues internationales telles que le français, l'arabe et l'anglais sont également renforcées pour pouvoir former de parfaits trilingues. L'enseignement des TICE ou par les TICE fait partie intégrante du programme éducatif.

Pour en citer les engagements les plus marquants et renforcer cette image d'école de référence, l'École d'Excellence a signé une convention de partenariat avec l'ISA de Djibouti.

L'établissement dispose d'un cadre de vie et de travail agréable et moderne : quarante-huit salles de classe, dont des salles spécialisées comme les salles informatiques, les laboratoires, les smart class room, les salles multimédias, CDI, amphithéâtre, réfectoire, infirmerie, restauration et installations sportives sans oublier le bloc administratif. Chaque élève dispose soit d'une tablette, soit d'un PC portable.

À l'ouverture, 50 élèves ont été admis au cycle 1 (2^{ème} et 3^{ème} années) avec 5 enseignants et 3 intervenants externes. Depuis, l'effectif des élèves progresse en fonction des Divisions pédagogiques qui évoluent à un rythme régulier.

Base : Cycle 1 – Cycle 2 ;

Moyen : Cycle 3 – Cycle 4 ;

Secondaire : Seconde – Première – Terminale

L'évolution est également fortement constatée chez le personnel enseignant.

Rappelons au passage que les élèves du Cycle 2 sont soumis à 8 ans aux épreuves des OTI 5^{ème} année, ceux du Cycle 4 à 10 ans aux épreuves du BEF et à 14 ans le BAC.

Les enseignants qui assurent leur encadrement, épaulés par des intervenants externes, sélectionnés selon leurs compétences, sont donc tenus d'intégrer le numérique dans leurs enseignements. Ils sont ainsi sensés d'acquérir la posture d'enseignant-chercheur qui propose à ses élèves des cours interactifs et des approches telles que « la classe inversée » qui les poussent à faire des recherches et éveillent leur curiosité intellectuelle.

Toutes les conditions sont ainsi réunies pour favoriser, promouvoir les innovations pédagogiques et relever le challenge d'une école de formation des futures élites.



L'ANALYSE DES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES DES ENSEIGNANTS (suite)



Méthodologie adoptée

Le postulat adopté est le suivant : la réussite suppose des efforts – du travail – et de la motivation – un intérêt pour le travail – et, inversement, la réussite entretient les efforts et la motivation. Ce sont les conditions de ce cercle vertueux qu'il faut parvenir à créer et promouvoir dans cette école de référence.

La méthodologie adoptée évolue chaque année en fonction de la maturité des élèves et de l'expertise forgée par les enseignants ; elle se veut qualitative basée sur des observations et des analyses de situations de classe, des entretiens qui en ont découlent et de documents de travail existant.

Un référentiel de compétence (performance), actualisé régulièrement, est mis en place selon des critères et items relevant des domaines tels que : la préparation et la conduite des enseignements – apprentissages, présentés sous forme de grille. Cette grille d'évaluation des compétences a permis de faciliter les échanges et les appréciations.

Les différentes commissions, tout au long de leurs missions, ont pris en compte les caractéristiques de cette école de référence, mais également les caractéristiques et les qualités professionnelles des enseignants et leur inscription dans une activité professionnelle et sociale. La cohérence de leurs pratiques est postulée. Pour ce faire, les évaluateurs ont toujours cherché et collecté des traces, des indices, en croisant les choix effectués par les enseignants depuis la préparation des cours jusqu'à l'entretien en passant par le déroulement et la conduite des séances.

Ce référentiel des compétences s'est voulu être évolutif avec un regard attentif aux parcours des enseignants.

Des réunions des membres des commissions avec le principal de l'établissement au début et à la fin de chaque journée ont été d'une importance capitale. Elles ont permis de mieux appréhender l'aspect administratif, d'avoir des repères sur le fonctionnement et de proposer des régulations.

L'approche ainsi développée ne prétend en aucune façon à l'exhaustivité. Néanmoins, les commissions ont pris en compte les documents mis à leurs dispositions, notamment le document-cadre de l'école, le règlement intérieur, les différentes listes, les évaluations sommatives des élèves.

Généralités, pratiques pédagogiques et mode de fonctionnement

1. Méthode d'enseignement – apprentissage et décloisonnement

D'une manière générale si l'on regarde de plus près les pratiques et les méthodes de recherches employées, on s'aperçoit alors d'un fonctionnement sensiblement différent entre les différentes périodes dont l'écart est à prendre en compte dans :

- La recherche d'informations ;
- Le choix des situations ;
- La façon dont la transmission s'effectue.



L'articulation entre le cycle supérieur (4) et les 2 cycles de la base (1^{er} et 2^{ème}) cycles est atteint.

Toutefois, il est singulier de garder une attitude médiatrice et formatrice pour mener les élèves vers la productivité et éveiller leurs curiosités et ingéniosités.

2. Orientations à préconiser

Le décloisonnement et l'interdisciplinarité doivent en principe assurer la continuité pédagogique qui reste déterminante entre les différents cycles et entre les disciplines elles-mêmes :

- La connaissance par l'aval de ce qui doit être précisément acquis en amont ;
- La connaissance par l'amont de ce qui doit s'acquérir ultérieurement.

Cette continuité pédagogique doit s'affirmer comme une aide, une plus – value. Elle présente une dimension essentielle de l'acte d'apprendre témoignant même de sa réussite.

La mise en relation de plusieurs disciplines scolaires qui s'exercent à la fois au niveau curriculaire, didactique et pédagogique doivent conduire l'établissement vers des liens complémentaires de coopération, d'interprétations ou d'actions réciproques entre elles sous différents aspects en vue de favoriser l'intégration des savoirs et des processus d'apprentissage :

- Pour l'enseignant qui a ainsi en début d'année comme un meilleur diagnostic des acquis et des difficultés afin de mettre en place des stratégies de différenciation pédagogique ;
- Pour l'élève qui peut mieux s'auto-évaluer.

Ce procédé pédagogique implique cependant une réflexion des enseignants dans l'information qu'ils se transmettront entre eux et sur la distinction à faire entre :

- Les programmes officiels ;
- Les programmes enseignés ;
- L'enjeu du diagnostic concerté et partagé ;
- Les acquis des élèves et les approches qui serviront d'évaluation ;
- L'interdisciplinarité qui doit d'abord se concevoir au niveau curriculaire et susciter un travail d'équipe ;
- Les innovations et les projets communs ;
- La mutation technologique et pédagogique et l'ouverture sur l'extérieur.



L'ANALYSE DES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES DES ENSEIGNANTS (suite)



Évaluations des élèves

Ces évaluations organisées à la fin du 1^{er} trimestre de l'année scolaire fournissent des informations qui sont à prendre avec beaucoup de prudence : elles sont relatives à des épreuves dont l'étalonnage n'est pas rigoureux.

Par ailleurs, les comparaisons font apparaître des différences légères, mais significatives entre les épreuves littéraires et les épreuves scientifiques en faveur de ces derniers.

Les protocoles d'évaluation et l'étalonnage des items sont bien administrés dans le cycle 1 et le cycle 4 et sont passibles à des améliorations dans le cycle 2. (*extrait du Rapport 2018 – Daoud Zeid*).

1. Les heures de recherche

Il convient d'abord de saluer les efforts de l'IDA et des intervenants externes qui ont retrouvé toute leur place dans cet aménagement du temps péri et extrascolaire. Affectés par l'IDA, ces intervenants dispensent d'une manière optionnelle des cours de musique/danse, d'art dramatique et d'art plastique.

2. L'intégration des TICE

Dans le document-cadre de l'École d'Excellence, les TICE constituent d'une part des outils au service des diverses activités scolaires dont l'appropriation active revêt une importance capitale et d'autre part s'introduit comme une discipline à part entière dans le programme.

3. La phase d'entretien

Cette phase avait pour principal objectif : la conscientisation sur les objectifs visés de chaque séance, les contenus disciplinaires et la démarche préconisée. Les points de vue variés des enseignants, la perception qu'ils ont de cette école et les documents visités ont également donné plus de sens à cet entretien. Ils ont permis de recadrer certaines notions et baliser des pistes de réflexion.

L'on retiendra un double faisceau distinct de tendance :

- Ceux qui arrivent à détecter les points à améliorer et qui proposent des stratégies de remédiation ;
- Ceux qui d'entre eux ont des difficultés pour décrypter leurs pratiques afin de mettre en exergue les diagnostics, les remédiations et l'auto-évaluation. C'est-à-dire réfléchir à l'acte d'enseignement, définir les concepts et les méthodes des situations étudiées sans recourir aux discours vagues et aux remarques inutiles.



Enfin, l'entretien avec les responsables de cet établissement et le personnel d'encadrement a toujours conduit à la recherche de convergences des idées avancées par les enseignants et à réfléchir sur d'éventuelles pratiques innovantes tant au niveau des mécanismes de pilotage et de régulation qu'au niveau des dispositifs de formation/encadrement de proximité. Les échanges ont permis de dégager quelques constantes :

Le pilotage : Il a été constaté que les rôles dans l'implication pédagogique se sont nettement améliorés. Car l'organisation par le pilotage pédagogique et la mobilisation des acteurs autour de réels projets reste fortement souhaitée.

Ce qui impose donc un changement de sens et d'habitudes et ne peut se faire que par l'impulsion d'un dynamisme de groupe autour d'un véritable projet pédagogique d'établissement concerté et soutenu.

Ainsi, les recommandations faites lors des différentes évaluations demeurent d'actualité, à savoir :

- Développer et renforcer l'autonomie des enseignants ;
- Mettre en œuvre une évaluation constante et à tous les niveaux ;
- Provoquer un véritable décloisonnement entre les degrés d'enseignement ;
- Impulser une dynamique de groupe par la recherche, l'innovation et les échanges d'expériences autour d'un projet pédagogique d'établissement ;
- Inciter à, voire exiger, une utilisation régulière des outils technologiques et une fréquentation régulière et productive de la bibliothèque en provoquant des animations autour du livre ;
- Enfin, rendre la circulation de l'information plus fluide afin de permettre une participation réelle aux enjeux.

Conclusion et projections

L'École d'Excellence qui a pour ambition de former les futures élites du pays vise dès l'origine à regrouper des activités variées relevant de l'autonomie de l'établissement autour d'une idée directrice assurant son unité qu'il s'agisse d'une démarche pédagogique innovante, d'un thème d'étude, d'un type d'activités ou d'une réalisation à entreprendre en commun autour d'un projet éducatif et/ou pédagogique.

C'est dans cet esprit qu'on doit trouver, parmi d'infimes possibilités, des thèmes ou contenus comme le développement de la lecture plaisir – loisir à travers un dispositif interdisciplinaires, la recherche grâce aux multimédias, la différenciation pédagogique, l'apprentissage et le développement de l'observation à propos d'expériences concrètes, la découverte de l'éducation artistique et dramatique ...

Autant de compétences qui nécessitent indéniablement un engagement hors du commun.

En cinq années d'existence, des constats pourtant fédèrent enregistrant une nette amélioration. Car tout en voulant moderniser, aspirer aux innovations et favoriser l'accélération des mutations techniques, la révolution des TICE ; des efforts sont accomplis par le staff administratif ainsi que les enseignants.

Conformément au document-cadre, l'École d'Excellence de par ses principes philosophiques et ses finalités se doit de devenir un univers de vie, de participation et de responsabilisation ; elle ne réussira à transmettre ces valeurs que si elle pouvait les faire. De même, elle ne constituera le laboratoire qu'elle doit être pour cette génération d'élite que si elle sait intégrer les Technologies modernes à la panoplie de ses outils.

L'ANALYSE DES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES DES ENSEIGNANTS (suite)



Par conséquent, l'évaluation, sur laquelle reposent la didactique et la pédagogie, doit être considérée à la fois comme interface entre enseignement et apprentissage et comme levier pour la responsabilisation, l'interaction, la recherche et l'autonomie.

Le sens de la mobilisation qui est attendu des enseignants doit être systématiquement rappelé et en faire une exigence prioritaire et la concilier avec une attention particulière, et une attitude de compréhension.

Aussi, le travail en équipe, au sein de cet établissement, dans le cadre d'un projet, et plus spécifiquement la collaboration entre pairs doit être effectif et plus efficace.

Pour ce faire, le rôle de l'encadrement dont le chef d'établissement, animateur incontournable de l'équipe pédagogique, est primordial. Son expertise doit être mise au service de cette pédagogie de la réussite pour tous.

Ainsi ce modèle d'encadrement ne doit pas se limiter à la prestation personnelle, mais doit veiller à la contribution à l'action collective que formalise le projet d'école et à la dimension du travail en équipe.

Il convient que, en plus du principal, les inspecteurs et les CP soient les partisans du projet pédagogique de l'établissement qui participent à son élaboration, à sa mise en œuvre, à sa régulation et à son évaluation.

Ainsi, pour être efficaces, les inspecteurs et le reste de l'équipe d'encadrement doivent initier et mettre en œuvre de nouvelles stratégies, de nouvelles formes de fonctionnement avec pour objectif de réorienter le pilotage de l'établissement en le centrant sur les préoccupations pédagogiques.

Un conseiller pédagogique spécialiste et polyvalent ayant de bonnes connaissances du primaire et du moyen – secondaire est souhaitable pour fédérer des compétences autour du projet.

Enfin, des formations continues, continuelles et interactives qui adoptent au mieux une stratégie de prise en compte des différentes questions telles que la transposition didactique des savoirs, l'appropriation des approches pédagogiques modernes et l'enseignement – apprentissage par et avec le TICE est à envisager et à développer davantage puisque l'environnement structurel et matériel le permet.

Pour aller plus loin :

Rapports d'évaluation : DAOUD Zeid (2017 à 2020)

Rapport : MOUNA Ismael 2022

Notes de Service du Ministre

Orientations du SG

Grilles d'Évaluation

Comptes Rendus des Réunions de Mise au point



II - DOSSIER : Réflexions sur les enseignements-apprentissages

2.1 L'ÉVALUATION DES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT : POUR QUELLES FINALITÉS ?

PAR : M. MOUKHALED ABDOUL-AZIZ HASSAN / SE. DE L'OBSERVATOIRE - IEN

Évoquer encore une fois « l'évaluation des chefs d'établissement » après trois années successives de campagne paraît bien comporter une part de lassitude, voire de provocation aux yeux de certains. Mais nous pensons que le sujet est toujours d'actualité tant que le dispositif lui-même n'est pas remis en main propre aux chefs d'établissement afin que ces derniers puissent se prendre en charge pour une auto-évaluation sincère, efficace et qui s'inscrit dans un véritable examen de conscience professionnelle. La question ainsi posée n'est pas sans intérêt tant que cette passation du témoin n'est pas encore effectuée et surtout tant que les ressentis des intéressés sur ladite évaluation n'ont pas été identifiés de façon précise et pris en compte. Mais rien n'est trop tard nous, semble-t-il. En fait, évaluer un chef d'établissement revient à apprécier ses capacités à gérer un établissement scolaire sur le triple plan administratif, pédagogique et relationnel et de voir s'il dispose des compétences organisationnelles et méthodologiques pour pouvoir travailler en parfaite concertation avec ses équipes pédagogiques, en somme s'il se présente comme un véritable leader de son établissement. Mais, dans l'esprit d'une évaluation formative, l'accent sera mis aussi sur les moyens utilisés pour l'accompagner, l'aider à progresser, l'encadrer, le sécuriser pour lui permettre de faire fonctionner au mieux son établissement. Dès lors se pose une série de questions : tout d'abord, comment le chef d'établissement perçoit-il cette évaluation ? A-t-elle des « effets indésirables » sur lui ? Quelles sont ses réelles difficultés dans l'exercice de ses fonctions ? A-t-il toujours les moyens idoines pour répondre aux besoins de son établissement ? Quelles sont enfin les attentes institutionnelles, mais aussi celles du chef d'établissement lui-même de ladite évaluation vécue comme un « contrôle » pour les uns et comme un « harcèlement » pour les autres ?

Spécificités de ces évaluations

Ces évaluations coïncident avec deux événements majeurs :

a. La révision curriculaire

La spécificité de ces évaluations réside dans le fait qu'elles coïncident avec la révision curriculaire en cours qui touche aux contenus disciplinaires et aux pratiques d'enseignement où le chef d'établissement ne peut plus travailler en isolé, mais avec l'ensemble des équipes pédagogiques dont il est à la fois le facilitateur et le leader. Il est donc jugé sur ses capacités à gérer une telle situation de transformation

L'ÉVALUATION DES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT : POUR QUELLES FINALITÉS ? (suite)



de son établissement. Ces exigences nécessitent, de sa part, un savoir-faire et une vigilance particulière constamment renouvelée.

Dans un tel contexte de changement et d'évolution rapide, le chef d'établissement doit tout d'abord veiller à la mise en place d'une organisation souple et fonctionnelle, permettant d'avoir recours à un large éventail de techniques de travail individuel et collectif, pour gérer le quotidien, mais aussi toutes les activités inscrites dans son Plan de Travail Annuel (PTA). Une vigilance particulière doit être accordée à toutes les nouveautés inscrites dans la lettre de cadrage pour une exécution rapide.

b. La transformation de l'École djiboutienne

Afin de mieux réussir le pari de transformation de l'École djiboutienne tournée d'une part, vers l'amélioration substantielle de la qualité des enseignements/apprentissages pour tous les élèves et d'autre part, la formation d'un citoyen fier de ses valeurs religieuses et culturelles et mieux outillé pour faire face aux défis multiformes des temps modernes, la mission demandée est celle de doubler d'effort pour atteindre un tel objectif.

Cette ferme volonté de transformation de l'École djiboutienne impose donc de repenser les comportements dans le pilotage des établissements, le suivi de l'équipe d'encadrement, l'accompagnement des enseignants, le suivi des acquis des élèves qui sont autant d'exigences qu'il conviendra d'appliquer et d'assumer avec la plus grande rigueur. C'est dans cette dynamique d'amélioration constante que doit s'inscrire le rôle d'un chef d'établissement.

Ce rôle pédagogique place désormais le chef d'établissement au centre du dispositif éducatif. De nombreuses recherches ont clairement démontré aujourd'hui que la performance d'un établissement et la réussite de ses élèves passent d'abord par la qualité de son personnel de direction.

Compréhension de la lettre de mission

Évaluer le chef d'établissement en fonction d'une lettre de mission semble restrictif en soi et reviendrait à occulter l'ensemble des facettes de son métier, à limiter son rôle à celui d'un « chargé de mission ». Or un chef d'établissement, du matin au soir, est appelé à faire face à tous les problèmes qui surviennent dans son établissement (absences des enseignants, manques de matériels, gestion des conflits, réponses aux sollicitations des parents ...) et apports de solutions nécessaires.

Ainsi, la lettre de mission invite (implicitement) le chef d'établissement au respect de toutes les composantes de sa fonction, en mettant (explicitement) l'accent sur certains points jugés non satisfaits de la part de la hiérarchie. Elle offre l'opportunité au chef d'établissement à doubler d'efforts pour « faire mieux » sur des aspects précis. Dans cet exercice il n'est pas seul, mais entouré de ses proches collaborateurs pour travailler ensemble, agir et prendre les bonnes décisions en faveur de son établissement. De plus, un bon chef d'établissement est en permanence en contact avec la hiérarchie ascendante et descendante et n'hésite pas à faire appel en cas de besoin à ses collègues plus anciens et profiter de leurs expériences.



Toutefois, la réception parfois tardive de la lettre de missions par l'intéressé pourrait brouiller les cartes, mettant à mal l'exécution des travaux demandés par l'institution dans les délais prévus, même si le chef d'établissement est censé s'acquitter de ses tâches au jour le jour sans attendre des directives institutionnelles.

En fait ladite lettre de missions revêt aux yeux des Hauts Responsables une triple finalité :

- Maintenir en permanence le contact avec le terrain, en mettant les chefs d'établissement et son staff ainsi que les enseignants en situation d'attente à une éventuelle visite de « contrôle » ;
- Permettre aux chefs d'établissement d'évoluer dans l'exercice de leur fonction en saisissant le bienfondé de ces évaluations dont les retombées doivent impacter positivement les performances des élèves ;
- Donner les moyens nécessaires aux chefs d'établissement leur permettant de faire fonctionner leurs établissements dans les meilleures conditions possibles.

Profil d'un chef d'établissement

Au-delà de ses expériences personnelles, un chef d'établissement doit être, sur le plan professionnel, capable de :

- Diriger un établissement scolaire sur le plan administratif, pédagogique et relationnel ;
- Disposer de compétences organisationnelles et méthodologiques pour savoir apprécier les diverses situations et prendre les décisions adaptées ;
- Travailler en équipe et d'animer les différentes instances de concertation de la vie de l'établissement ;
- Créer un climat scolaire propice à la qualité des enseignements-apprentissages ;
- Avoir une vision à court, moyen et long terme sur l'évolution de son établissement.

Au-delà de ces qualités, le chef d'établissement doit être compétent, convaincant, courageux et à l'écoute de tous. Il doit être un vrai leader dans son établissement pour conduire au mieux ses équipes et faire réussir les élèves. En termes simples, il doit être « Le pilote » de l'avion.

Outils de mesure utilisés

Deux types d'outils sont utilisés pour la collecte d'informations lors des évaluations :

- Une grille visant à recueillir des informations portant sur les aspects pédagogiques, managements administratifs et attentes spécifiques du ministère que les chefs d'établissement sont censés assumer ;
- Un entretien directif visant à faire exprimer le public cible sur les difficultés de gestion qu'ils ont dû rencontrer et les mesures prises pour les surmonter. Cette technique a permis également d'avoir des informations sur leurs capacités à s'exprimer, à réagir avec pertinence aux questions posées et de mesurer leur degré de leadership.



L'ÉVALUATION DES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT : POUR QUELLES FINALITÉS ? (suite)



Limites et contraintes de ces évaluations

1. Le facteur temporel

Le temps fut un facteur de restriction dans certaines régions où les écoles sont très éloignées les unes des autres. Le temps mis pour parcourir les distances a limité parfois le temps consacré aux échanges avec le chef d'établissement.

2. L'hétérogénéité des évaluateurs et des évalués

Pour évaluer tous les chefs d'établissements, limiter le nombre de commissions d'évaluation aurait permis de réduire leur relative subjectivité. L'hétérogénéité des commissions d'évaluateur et celle du public évalué a probablement accentué l'écart entre les notes proposées.

3. L'inadaptabilité de l'outil de mesure

Les grilles d'évaluation n'ont pas couvert tous les aspects spécifiques des régions d'où l'omission de certains paramètres concernant les écoles les plus reculées (directeurs chargés, nouveaux recrutés...), mais les grilles ont toutefois été parfaitement compatibles pour les écoles des chefs-lieux.

Malgré ces limites et ces contraintes, la réalisation de ces évaluations a pu apporter un éclairage suffisamment pertinent rendant compte des situations réelles vécues par les chefs d'établissements et pointant des pistes stratégiques de remédiation.

Difficultés rencontrées par les chefs d'établissement

À la question posée aux chefs d'établissement lors de l'entretien : « quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées pour gérer efficacement votre établissement ? Et comment les avez-vous surmontées ? » ; chacun a répondu à sa manière. La synthèse des réponses converge vers deux points essentiels :

1. Quand le changement devient une charge supplémentaire

Les réformes qui se suivent, les révisions des programmes et des manuels, l'introduction des TICE dans l'enseignement, les concours interscolaires, les mesures de « zéro élève dehors » sont autant de changements qui arrivent en même temps et qui affectent directement ou indirectement le travail d'un chef d'établissement. *« Les officiels attendent de nous qu'on soit un agent de changement qui redéfinit le « programme » de son établissement presque chaque année. Ainsi, on se sent bousculé dans nos habitudes d'autant que nous sommes appelés à rendre compte sur un travail qui parfois n'est pas suffisamment préparé ni accompagné de moyens idoines ».*



2. Quand la représentation de l'Institution et la gestion d'un établissement deviennent complexes

En effet, le chef d'établissement est chargé de conduire la politique éducative, non pas seul, mais avec l'ensemble de la communauté (APE, CGE, Partenaires, Élus locaux, Société civile...). Et parallèlement, il se trouve confronté, en tant que dirigeant-responsable, en plus de ces activités du quotidien, de gérer des situations difficiles où il doit anticiper, convaincre, décider, arbitrer, travailler en équipe, réaliser des projets, gérer des conflits, rendre compte, informer la hiérarchie, etc.

« Cette double mission n'est pas impossible en soi, mais nécessite néanmoins de l'expérience, de la formation et du soutien qui parfois font défaut surtout chez les collègues les plus jeunes » dixit les chefs d'établissement.

Modèle de formation

Le modèle de formation dont les chefs d'établissement ont, aujourd'hui, encore besoin est basé sur des concepts clés tels le leadership, l'esprit d'initiative, l'esprit collaboratif, qui incite les intéressés à ne plus travailler en solo, mais en collectif (par établissement, par circonscription, par région, par réseaux...) et ce, de façon effective et efficiente. Cela sous-entend la création, par exemple, de nouvelles mini-circonscriptions dans les régions afin de réduire les distances et rendre le contact entre les équipes d'encadrement et les responsables des établissements plus fréquent et plus rentable.

Par ce suivi de proximité, il s'agira de renforcer les capacités professionnelles, surtout des plus jeunes chefs d'établissement, de les mettre en situation de confiance, de sécurisation et plus tard d'autonomisation.

D'autres formules de suivi et d'appui peuvent être trouvées dans un souci d'un meilleur encadrement. L'idée d'une visite par année ne suffit pas à résoudre tous les problèmes constatés sur le terrain.



L'ÉVALUATION DES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT : POUR QUELLES FINALITÉS ? (suite)



Conclusion

Évaluer pour franchir les obstacles et progresser, tel est l'ultime but de ces évaluations qui se suivent et se renouvellent depuis trois ans sur toute l'étendue du territoire nécessitant un important investissement logistique et mobilisant des dizaines de personnes ressources.

Au-delà d'une volonté d'installer, progressivement, mais sûrement, cette culture de reddition des comptes, n'y a-t-il pas, en filigrane de ces évaluations, une disposition institutionnelle profonde de se mettre à l'écoute des chefs d'établissements, de leurs besoins, doublée d'une croyance inconditionnelle de l'évolution de leur métier ? En d'autres termes, le désir de tendre vers une professionnalisation et une réelle autonomie des chefs d'établissement dans l'exercice de leur fonction.

C'est pourquoi l'évaluation des chefs d'établissements ne doit pas être perçue comme une simple notation attribuée à l'issue d'un service rendu, mais une appréciation qui doit contribuer à l'amélioration de la qualité du système éducatif dans son ensemble, d'où son utilité pédagogique et administrative.

Plutôt que de susciter chez les chefs d'établissement des stratégies défensives, pour se prémunir contre de mauvaises surprises, l'évaluation « formative » devrait encourager à une analyse lucide de la situation de l'établissement. Elle devrait renforcer les solidarités et les fonctionnements collectifs, tant à l'intérieur des établissements qu'au niveau des circonscriptions.

Cela dit, la poursuite de ces évaluations dans les années à venir, si elles se justifient à perpétuer à une reddition des comptes instaurée par l'institution, elles se doivent néanmoins de changer de modalité pour cibler un échantillonnage plus restreint, afin d'éviter d'une part toute charge « inutile » de travail supplémentaire aux chefs d'établissement dont le rendement s'est avéré excellent, d'autre part, de donner aux plus jeunes le temps de se construire une expérience managériale d'au moins deux ans susceptible d'être évaluée.

Enfin, il est clair que dans un contexte d'évolution rapide, l'évaluation des chefs d'établissement revêt une importance fondamentale, car ces derniers doivent s'assurer que le fonctionnement de leur établissement atteint son plein potentiel, et ce malgré la diversité des lieux, des moyens et des tailles des établissements. N'a-t-on pas dit que « *la différence entre le désert et le jardin, ce n'est pas le manque d'eau, mais c'est l'homme* ».



2.2 « L'ACCOMPAGNEMENT » : UN EFFET DE MODE OU UNE PRATIQUE INNOVANTE ?

PAR M. HAMZA IDRIS OMAR / FORMATEUR - CONCEPTEUR AU CFEF

Le coaching, le monitoring, le consulting ou même le tutorat sont des mots connus et des pratiques d'aide très courantes aussi bien dans le milieu scolaire que dans les milieux professionnels. Ces mots sont tous des formes d'accompagnement. Mais quel sens met-on derrière cette notion d'accompagnement ? Quelle est son histoire ? Est-ce que c'est un simple effet de mode ? Ou bien, c'est un ensemble des pratiques et des théories qui pourrait éclairer le métier de l'encadrement et de la formation des enseignants ?

Par ailleurs le coaching est une forme d'accompagnement très usité au point où tout le monde peut s'auto-proclamer coach à tort ou à raison. Son aspect le plus séduisant est l'enchevêtrement entre la dimension personnelle et professionnelle qui la caractérise tant. Cette dualité de dimension personnelle-professionnelle est abordée aussi avec une autre sémiologie par une des approches des sciences cognitif : l'énaction. Mais quels liens existe-t-il entre cette notion d'accompagnement et l'inaction ?

Cet article se dresse comme une tentative de compréhension de la notion d'accompagnement en essayant de cerner les « contours » de l'état de littérature sur le sujet au regard d'une des approches des sciences cognitives.

Ainsi dans un premier temps on parlera de l'histoire de cette notion, puis de sa définition et son intérêt et en dernier, on abordera, les liens qu'il pourrait avoir avec l'énaction.

La notion d'accompagnement

1. L'accompagnement : une histoire

L'accompagnement est né « des mouvements d'individualisation caractéristique des années 1970 » (Maela 2012, p.18) Il est tributaire d'une crise sociale de mouvement de libération des années fin 1960 où les pratiques sociales sont infléchies et « les théories de la non-directivité » (Bonichel, s.d.) qui sont une caractéristique de l'approche centrée sur la personne, sont de mise.

C'est dans les années 1980 qu'apparaît l'accompagnement dans le paysage de la formation professionnelle. Cette époque coïncide par ailleurs « avec la période où se développe la pratique des récits de vie en formation qui invite la personne à devenir « auteur » de son existence » (Ibid., s.d.).

Ces théories vont progressivement faire évoluer la traditionnelle configuration des pratiques d'aides dans lesquelles il y avait une verticalité nette, entre expert/formé, enseignant/apprenant, vers des pratiques qui englobent la dimension sociale valorisant l'apprenant/formé comme être singulier, avançant à son rythme en toute autonomie s'il était aidé temporairement.

« L'ACCOMPAGNEMENT » : UN EFFET DE MODE OU UNE PRATIQUE INNOVANTE ? (suite)



Le caractère prédéfini, programmé et prescrit de ces pratiques traditionnelles qui prennent peu en considération l'hétérogénéité des groupes d'aides, n'était plus en phase avec l'aspiration à des « projets » plus associatif et inclusif à la fois d'une époque où l'humanité comprend avec stupeur et d'une manière définitive que l'action et la responsabilité de chacun revêtent un intérêt existentiel¹. Ces projets ne sont plus vus comme le poids de la majorité, mais la pondération d'une participation de chaque individu. Ces aspirations étaient orientées, alors selon Maela, vers « l'autoréalisation » et la responsabilité voire la responsabilisation individuelle (2012, p.18).

Cette notion va alors être exploitée et se diversifier en forme et modalité dans les champs de travail social d'urgence où il est « inscrit dans le code de l'action sociale » (Maela, 2009, p.8), mais également et surtout aux soins palliatifs.

C'est dans les années 1990 qu'il prend son « essor dans le secteur de service à domicile » (Veronique, 2009, p.8), et qu'il est introduit dans la formation au métier d'enseignant selon le rapport Bancel de 1989 (in : Lecomte, 2010, p.91).

2. Définition de l'accompagnement

Le sens du verbe accompagner trouve son origine étymologiquement, dans les syllabes « ac » (*vers*), « cum » (*avec*) et « panis » (*pain*) (Veronique, 2009, p.8). L'accompagnement ainsi dans son sens originel, désigne l'idée d'un partage d'un même espace-temps, dans une même direction en toute synchronie « au même pas » (Ibid., p.8). Mais sa définition est insaisissable parce qu'il désigne des « pratiques très hétérogènes, floues et protéiformes » (Barbot, 2006, p.29). Il s'ajuste à la singularité de chaque situation voire même se réinventer « avec chaque personne qu'elle convient d'accompagner » (Maela, 2012, p.14). C'est un mode « d'encadrement professionnalisé des parcours individualisés » (Veronique, 2009, p.9).

L'accompagnement est en contraste avec la pratique de prise en charge, en cela elle représente « une nouvelle modalité à autrui en situation professionnelle » (Maela, 2012, p.14). Sa différence réside dans la prise en compte de la « dimension personnelle² » (Lecomte, 2010, p.9) comme dimension constitutive, mais aussi la « dimension relationnelle » (Maela, 2019, p.93) qui partant d'un point de départ chemine vers un objectif sans qu'il y ait une trajectoire prédéfinie avec des résultats à atteindre. Ainsi l'accompagnement accorde la primauté à « la relation duelle³ » (Rousseaux, 2015, p.6). Cette dernière dimension repose plus sur un cheminement et la synchronisation avec le mouvement de l'autre en toute concertation que sur une mise en mouvement.

L'accompagnement est guidé par une « logique qui s'appuie sur les ressources des personnes » (Maela, 2012, p.14) moins sur la « logique de réparation » (Ibid., p.14) et de comblement de « déficiences » ou des insuffisances (Ibid., p.14), caractéristiques des modalités traditionnelles. Par conséquent, cette notion fait appel « davantage à la sollicitation que la sollicitude » (Ibid., p.14) parce que l'accompagnement

¹ Depuis les années 1960, beaucoup des catastrophes environnementales ont été le résultat d'une faute humaine souvent individuelle.

² Prise en compte de la singularité de l'être humain.

³ Relation qui implique deux instances dont l'une agit sur l'autre selon une stratégie qui s'ajuste et évolue dans le temps.



« ne conçoit pas celui qu'on accompagne comme dépourvu ou insuffisant » (Ibid., p.15). Il le conçoit plutôt comme recherchant des ressources plus qu'une prise en charge.

Dans cette relation donc, il n'y a pas de hiérarchie d'ancien à novice, elle est pensée plutôt en « liens interpersonnels plus égalitaires » (Maela, 2009, p.101). Cela suppose chez l'un (accompagnateur), une disponibilité, une présence, une ouverture, et une attention, mais aussi la capacité à les mobiliser chez l'autre (accompagné).

Ainsi, l'accompagnement se définit comme une « relation interpersonnelle et coopérative qui procède de partage » (Maela, 2012, p.15) et de la reconnaissance de soi et de l'autre comme compétent. Et là, la différence est très nuancée par rapport aux méthodes traditionnelles de prise en charge parce que dans ses modalités constitutives, il y a les plans « affectif, motivationnel, cognitif, social et interculturel pour s'adresser à la personne dans sa globalité et lui permettre de s'approprier son apprentissage » (Barbot, 2006, p.41). Sur tous ses plans, l'accompagnement satisfait les principes du modèle d'apprentissage socioconstructiviste où l'accompagné est amené à construire *proprios motus* ou coconstruire avec l'accompagnateur des possibles solutions à ces problèmes.

Enfin, l'accompagnement est un changement de configuration qui donne à la professionnalisation des nouveaux leviers sur lesquels agir et des paramètres multifactoriels qui introduisent la prise en compte de l'état psychique et la disposition psychologique de l'accompagner qui, comme le pense Maela (2012 p.16), « est conçu dans sa dimension humaine, existentielle avec la vulnérabilité caractéristique de la condition humaine ». Cette vulnérabilité n'est pas perçue comme un handicap à prendre en charge et à assister nécessairement ni comme une lacune, un déficit, une déficience voire un défaut à réparer, mais comme une dimension intégrée à l'être qui doit énoncer⁴ par lui-même, face à ses difficultés, ses propres solutions dans le contexte dans lequel il évolue parce que la seule prise en charge qui existe avec l'accompagnement c'est « la prise en charge de soi par soi » (Ibid., p.18).

En résumé l'accompagnement est un processus d'aide qui s'ouvre sur de perspective d'autonomisation du sujet et d'affranchissement de l'être d'une éventuelle aliénation parce que l'on passe « du travail sur autrui au travail avec autrui » (Maela, 2012, p.17).

3. Différentes approches dans l'accompagnement

L'accompagnement peut se présenter sous trois approches principales souvent pratiquées dans les milieux professionnels tels que dans le domaine technologique, médical, psychiatrique, psychanalytique et psychologique.

- Il y a l'approche maïeutique socratique où le sujet doit apprendre à connaître par lui-même en cherchant les solutions dans les profondeurs de son être et de sa conscience réfléchie⁵ au sens de Vermersh (2004, p.26). Cela nécessite un espace de dialogue installé par l'accompagnateur qui pourrait déclencher une dynamique de questionnement et d'introspection chez l'accompagné. Cela dans le but d'aider l'accompagné à développer une juste distance, entre l'enseignant qu'il est et la dynamique interne harmonieuse qu'il l'anime dans le sens où il a intériorisé, s'est approprié et a intégré tous les contenus prescrits, réels et implicites. Cela lui faciliterait les capacités et les habilités à les mobiliser dans un ordre bien défini devant une situation qui nécessite un « agir » professionnel.

⁴ La capacité d'un être à intégrer ses limites et les contraintes auxquelles il est confronté, pour en transformer en avantages et en opportunités qui lui permettront « d'agir » avec succès.

⁵ Avoir conscience qu'on a conscience de quelque chose. Par exemple, quand on pédale un vélo, on a conscience du passant qu'il faut éviter, mais la conscience sur l'action de pédaler, passe en « arrière-plan ». Pédaler donc devient « naturel ». Elle est reléguée à la conscience pré-réfléchie au sens Vermerch du terme.

« L'ACCOMPAGNEMENT » : UN EFFET DE MODE OU UNE PRATIQUE INNOVANTE ? (suite)



Ainsi donc, ce type d'accompagnement passe par la méthode interrogative à travers laquelle le novice apprend de lui-même et sur lui-même en soutenant des questions posées par l'ancien. C'est-à-dire ici, le novice serait amené à lui-même identifier d'abord ces difficultés relatives à la mise en œuvre dans sa pratique puis en proposer si possible des remédiations parce que les questions posées par l'ancien le poussent à réaliser d'autre façon de faire comme possible.

- L'accompagnement thérapeutique présentant une dynamique d'individualisation d'un « package » de soutien adapté à la singularité du novice. Par exemple c'est une aide à un enseignant débutant, qui se positionne plutôt du côté de l'expertise et du soutien technique, pour qu'il soit à son tour motivé à produire des remédiations adaptées au contexte de son établissement, du niveau de ses élèves et disponibilités des matériels ... Il y a un lot de recette personnalisé autour duquel il faudrait motiver, l'accompagné à s'en approprier sur une base d'alchimie relationnelle, contrairement à l'approche maïeutique dans laquelle il n'y a aucune recette préalable qui prévaut.
- L'accompagnement initiatique qui a une forte prégnance de socialisation et d'intégration d'un sujet qui passe d'un statut passif vers un statut actif. Au lieu de lui dire ses points forts et ses points faibles, on l'initie à des solutions standardisées qui ont fait leurs preuves. Puis il est accompagné à ce qu'il l'installe progressivement dans sa pratique pour qu'il arrive par lui-même à voir les avantages et les contraintes relativement au problème socioprofessionnel qui se posait. Enfin l'accompagnateur lui laisser le choix d'en intégrer dans sa pratique quotidienne pour en faire une position de sa trajectoire expérientielle et professionnelle.

4. Les différentes modalités d'accompagnement dans le domaine de l'encadrement et formation des enseignants

L'accompagnement passe par plusieurs modalités. Il y a :

- L'accompagnement par l'observation dans laquelle l'accompagné est observé puis questionné dans un entretien post-leçon à chaud au sens de Leblanc (2014). Cet entretien est dit traditionnel dans le sens où il n'y a aucune preuve sur l'activité de l'accompagné qui lui est dévoilées. Il est pratiqué lors des visites de classe durant lequel un encadreur (un conseiller pédagogique ou un formateur) observe d'abord une séance de classe d'un enseignant puis met en place un entretien à chaud⁶ avec lui ;
- L'accompagnement par le récit dans laquelle le vécu professionnel est mis en mot puis discuté pour dresser et valider en collectif des pratiques de références. Ce type d'accompagnement est pratiqué au CFEEF lors les demi-journées de regroupement après les stages d'alternance⁷, entre les élèves professeurs et les formateurs, qui se déroulent selon la GFAPP⁸ ;
- L'accompagnement qui passe par la vidéo formation. Il comporte deux versants.

⁶ Un entretien immédiat directement après l'observation. Il dure en générale entre une heure.

⁷ Les trois stages qui initient les élèves-professeurs en première année de formation initiale, à la pratique de classe. Il s'agit du stage d'observation, du stage de pratique accompagnée et du stage de semi-responsabilité.

⁸ GFAPP : Groupe de Formation en Analyse des Pratiques Professionnelles.



- Il y a celui respectueux de l'approche de la clinique de l'activité comme l'entretien d'auto-confrontation au sens de Clot (2004), dans lequel on laisse réagir un sujet par rapport à une vidéo sur son activité. Ensuite on le laisse opérer une observation clinique sur la connaissance du moyen de développement de son vécu entre le réel et le réalisé, mais aussi entre ce qui a « marché » et « n'a pas marché » pour après en transformer en éléments de référence exploitable lors des formations standardisées des enseignants. Dans cette modalité, il y a une relation trielle entre l'accompagné, l'accompagnateur et l'écran (sur lequel passe la vidéo ou l'enregistrement). L'accompagnateur n'arrête pas l'enregistrement sur des moments précis pour ensuite poser des questions parce qu'*a priori*, il n'y a pas des moments qu'il a prédéfini en fonction de thématiques arrêtées autour desquelles il voudrait questionner, l'accompagné. Plutôt, il laisse agir et verbaliser, l'accompagné sur son enregistrement ;
- Il y a celui respectueux de l'approche psycho-phénoménologique husserlienne de l'entretien d'explicitation au sens de Vermersh (2004) dans lequel on facilite toujours, à travers « *un constructivisme inactif* » (Gouju, 2004, p.21) à un novice, l'accès à son vécu avec un minimum d'induction. Ce vécu est constitué à la fois des aspects dont le sujet novice a pris conscience, mais aussi d'autres qui se trouvent dans son « pénombre psychique » (Ibid., p.20). Cet entretien étudie alors, le contenu de ces aspects, « *mais également leur modalité de présence au sujet* » (Ibid.). Dans cette modalité, l'accompagnateur prédéfini lui-même des moments précis de l'enregistrement relativement aux thématiques autour desquelles il voudrait questionner, l'accompagné (novice) en le relançant sur les réponses que celui-ci propose afin de l'aider à les expliciter davantage.

Cadre théorique

On ne pourrait pas aborder cette notion d'accompagnement sans la repositionner dans un cadre théorique ou la lier à une des approches des sciences cognitives. Il nous a paru plus judicieux de définir l'accompagnement sous l'éclairage de l'approche énative parce qu'elle possède des liens étroits avec celui-ci.

1. Définition de l'évation

Cette théorie a été élaborée par des chercheurs en sciences cognitives, comme Varela (1993). Il s'est inspiré des études de Merleau-Ponty qui avait évoqué il y a 50 ans : « *L'organisme donne forme à son environnement en même temps qu'il est façonné par lui [...] Le comportement est la cause première de toutes les stimulations. [...] Les propriétés des objets perçus et les intentions du sujet, non seulement se mélangent, mais constituent un tout nouveau. [...] L'organisme, selon la nature propre de ses récepteurs, les seuils de ses centres nerveux et les mouvements de ses organes, choisit dans le monde physique, les stimuli auxquels il sera sensible* » (St-Onge, 2012, p.30). L'évation naît alors à la fois de la phénoménologie de Merleau-Ponty (1945), des sciences cognitives et de l'approche écologique. « *C'est un processus de fond qui projette, définit et produit une façon particulière d'exister* »⁹ (Buratti, 2008) où une personne existe en tant que « être- au- monde » (Masciotra et al., 2008, p.13), c'est-à-dire l'être est en permanence en situation de faire quelque chose. Si on considère que ces deux pôles de « l'être » et du « monde » c'est-à-dire respectivement ce que Masciotra et al appellent respectivement « situant » et « situé » (2008, p.13) évoluent parallèlement, il ne peut y avoir déclenchement d'action.

⁹ BURATTI, L. « Le paradigme de l'Enaction ».

« L'ACCOMPAGNEMENT » : UN EFFET DE MODE OU UNE PRATIQUE INNOVANTE ? (suite)



Ainsi la construction de connaissance et l'action sont liées. L'énaction qualifie donc l'émergence des connaissances sur fond d'action. C'est-à-dire que l'être n'apprend que lorsqu'il est devant une situation et qu'il passe à l'action : d'où le concept du constructivisme énaectif. C'est donc la mise en route de la personne à travers la co-création d'opportunité sur une base de situation qui permet un développement de nouveau comportement, mais aussi l'activation d'une énergie positive et l'élargissement de sa conscience.

Enfin, l'énaction selon Buratti, crée « *les conditions où la personne peut découvrir les contraintes par elle-même qui l'empêche de déployer ces capacités* ».

2. Lien entre l'accompagnement et l'approche « énaction »

Le premier élément qui lie l'énaction et le concept d'accompagnement est l'émergence du paradigme de « l'éducabilité de tous » parce que tous les êtres peuvent apprendre si on les met dans des conditions propices (accompagnement) et on les laisse agir par eux-mêmes (constructivisme énaectif). Ce n'est pas le seul lien qui existe, parce que déjà la définition de l'accompagnement présuppose l'énaction dans le sens où c'est une rencontre possible entre deux autonomies (accompagnateur / accompagné) qui s'énaectent différemment. Le caractère non prédictible de l'énaction et de l'accompagnement dessine un lien plus qu'étroit et comparable. Tantôt pour l'accompagnement c'est le caractère dialogique, dyadique et duel, donc non prédictible ou non-pré-défini. Tantôt pour l'énaction c'est la variabilité des conditions infinies d'émergence singulière de « *l'être au monde* » (Masciotra et al. 2008, p.13).

Le troisième lien est symétrique. Celle-ci s'organise autour du terme « éco » (écologie) pour l'énaction où la personne, « éco-centrique », intègre ce qu'elle est avec les contraintes de son environnement pour élaborer une représentation plus opérante et « co » pour l'accompagnement où on parle de co-construction, de collaboration et de communication.

Dans les deux concepts on peut sentir cette double réflexion relative de Maela, d'une part « la résonance » « avec » c'est-à-dire que le projet de l'autre trouve écho dans le nôtre et permet ainsi l'interaction entre l'ancien et le novice, et d'autre part « le raisonnement » « sur » qui renvoie non seulement à l'intégration verticale par le sujet de ses représentations, de ses connaissances et habilités, mais également à la dimension perlocutoire du discours comme fonction d'étaie (argumentation) pour accorder raison ou raisonner l'autre.

Si à travers la réflexion il y a l'idée de direction, paradoxalement ces deux concepts riment avec non-directivité. Parce que l'accompagnement est un « soutien non-directif » et l'énaction dépend de la variabilité des conditions et modalités avec lesquelles le savoir se présente au corps : savoir incarner¹⁰. C'est relativement à ce savoir que prend sens la réflexion attentive et ouverte entre esprit et le corps avec l'énaction, tout comme la relation dialogique est attentive et ouverte à la réflexion conjointe des deux acteurs, dans l'accompagnement.

¹⁰ La prise en compte du corps comme modalité d'accès aux savoirs. Pour expliciter cela, si dans tout notre vie, on a été confronté à des affordances à bascule verticale, on ferait un geste raté la première fois à laquelle on serait confronté à une affordance qui tourne sur elle-même (mouvement circulaire).



Enfin, l'accompagnement, de par la relation dialogique, convoque une « *subjectivité* » (Clement & Paquet, 2006, in : Maela, 2012, p.18) à travers le rapport à soi (dimension personnelle), mais aussi une « *intersubjectivité* » (Ibid.) à travers le rapport à l'autre (dimension interpersonnelle). L'éducation aussi convoque cette même subjectivité à travers l'intégration verticale des niveaux identitaires du sujet, qui lui autorise une représentation singulière de son « être » au « monde ».

Dans le cadre de cette recherche, on s'était posé trois questions. L'accompagnement c'est quoi ? Quel est son intérêt ? Et quel est son lien avec l'éducation ?

Les réponses qui émergent de notre état de littérature sont les suivantes :

- Bien que l'accompagnement soit une notion insaisissable et protéiforme, elle désigne l'idée d'un partage concerté d'un chemin en toute synchronie dans la même direction.
- L'accompagnement opère un changement des postures plus diversifiées et plus éthiques qui procèdent du partage contrairement aux modalités d'aide traditionnelles. En ce sens qu'il se réalise selon un rapport dialogique, dyadique et duel. Cette modalité d'aide permet d'associer dans un mode d'éthique respectueux de l'autre, l'accompagné malgré ses vulnérabilités, à être acteur et artisan des améliorations de ses difficultés propres. Ainsi elle promeut une configuration plus « horizontale » que les modalités d'aide traditionnelles.
- L'accompagnement se marie bien avec l'approche éducatrice des sciences cognitives tantôt par l'émergence des connaissances sur fond d'action pour l'éducation et sur fond d'interaction pour l'accompagnement, tantôt par la réflexion attentive, ouverte et subjective entre l'esprit et le corps pour l'éducation ou encore entre les deux interlocuteurs pour l'accompagnement.

En résumé l'accompagnement englobe toutes les conditions qui doivent créer une certaine alchimie relationnelle, interpersonnelle et interactionnelle.

Cette pratique professionnelle croisée à l'approche éducatrice, convient pour aider les enseignants débutants dans le métier qui ont souvent du mal à se représenter ou pire encore à réaliser leurs propres difficultés.

Mais pour qu'elle soit viable encore faut-il au préalable que l'accompagnateur fasse un travail sur son altérité, son éthique de travail, sa sociabilité et son ouverture d'esprit voire même sur sa courtoisie ?



« L'ACCOMPAGNEMENT » : UN EFFET DE MODE OU UNE PRATIQUE INNOVANTE ? (suite)



Références bibliographiques

Barbot, M. J. (2006). Rôle de l'enseignant formateur : l'accompagnement en question. *CRAPEL* n°28, pp 29-44.

http://www.atilf.fr/IMG/pdf/melanges/2_BARBOT.pdf

Bonnicel, M.F. (s.d.). *Accompagner : la belle histoire*.

<http://www.rsv.espacedoc.net/fileadmin/forres/histoire-accompagnement-bonnicel.pdf>

Gouju, J.L. (2004). Regards croisés sur l'activité : questions méthodologiques. *Expliciter* n°59, mars 2005, pp 19-21.

https://www.grex2.com/assets/files/expliciter/59_expliciter_mars_2005.pdf

Leblanc, S. (2014). *Des dispositions concurrentes pour mener un entretien post-leçon : Etudes des effets d'un contexte d'entretien « innovant »*. pp.53-75.

https://www.researchgate.net/publication/272828112_Des_dispositions_concurrentes_pour_mener_un_entretien_post-lecon_Etude_des_effets_d'un_contexte_d'entretien_innovant

Maela, P. (2009). Autour du mot Accompagnement. *Recherche & Formation* n°62, pp 91-107.

<https://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/recherche-et-formation/RR062-8.pdf>

Maela, P. (2012). L'accompagnement comme posture professionnelle spécifique. *Recherche en soin infirmiers* n°110, pp 13-20

<https://www.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2012-3-page-13.htm>

Masciotra, D. et al. (2008). Introduction. Dans :, Masciotra, Roth & Morel, dir, *Énaction : Apprendre et enseigner en situation* (pp. 11-18). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur, 2008.

<https://www.cairn.info/enaction-apprendre-et-enseigner-en-situation--9782804159139-page-11.html?contenu=article>

Vermersh, P. (2004). Aide à l'explicitation et retour réflexif, *Expliciter* n°59, mars 2005, pp 26-31.

https://www.grex2.com/assets/files/expliciter/59_expliciter_mars_2005.pdf

Veronique, V. (2009). *Quelles pratiques d'accompagnement des adultes en formation continue ?*, mémoire de master, Université François-Rabelais, 38 p

http://www.applis.univ-tours.fr/scd/Sufco/Master1/2009sufco_VICTOR_Veronique.pdf



2.3 LA DÉCOUVERTE DES MÉTIERS, UNE EXPÉRIENCE DJIBOUTIENNE

PAR LA COMMISSION RÉDACTIONNELLE DES CURRICULA DE L'ETFP

Le curriculum « Découverte des métiers » est issu de la Circulaire de cadrage des travaux de révision des curricula et des manuels de l'enseignement fondamental (No 622 du 31 /12 /18). Il s'inscrit pleinement dans deux des principales recommandations de ladite circulaire, à savoir :

- « *Susciter des vocations chez les jeunes à travers une sensibilisation aux métiers* ».
- « *En vue d'une orientation efficace des élèves, prenant en compte leur profil et leurs potentialités, initier les élèves, dès la sixième année, à des métiers, idéalement, dans le cadre d'enseignements d'exploration.* » (cf. Circulaire 2018).

Les finalités

Ce curriculum se propose de fournir, sur le mode de l'initiation et de l'exploration, au public scolaire de l'enseignement moyen, les premières clés de compréhension du monde professionnel et les connaissances de son environnement pour développer l'autonomie et faciliter la construction d'un projet d'orientation scolaire et professionnelle des élèves.

Amener les élèves à mieux s'orienter rend nécessaires, en effet, la compréhension du monde économique et professionnel et la connaissance de la diversité des métiers et des formations. Il s'agit ainsi de développer leur sens de l'engagement et de l'initiative et à élaborer leur projet d'orientation scolaire et professionnel. Améliorer l'orientation des collégiens et mieux les préparer au monde professionnel suppose, en conséquence, que chaque élève puisse appréhender les métiers.

L'évolution permanente et le constant renouvellement du monde professionnel impliquent, d'autre part, la mise en place de contenus, en termes de découverte des métiers, qui puissent permettre à chaque collégien de repérer, anticiper et participer à ces évolutions, de développer ses connaissances et éventuellement de réorienter son projet professionnel tout au long de sa vie.

Ce curriculum fera l'objet d'un travail hebdomadaire d'une heure par groupe de classe ; ce qui, en somme, représente pour chaque élève un seuil minimal de deux heures de formation par mois.

Objectifs du curriculum

Il s'agit de permettre à l'élève de développer son ambition sociale et scolaire et de construire son projet de formation et d'orientation en découvrant les principes et la diversité du monde économique, social et professionnel en constante évolution. L'élève s'informe des possibilités de formation et des voies d'accès aux divers champs professionnels qui s'offrent à lui après le collège.

Cette démarche consiste en la découverte par l'élève de la complexité de toute activité professionnelle, des savoirs et de l'expérience qu'elle requiert. Il doit favoriser l'engagement dans un projet individuel ou collectif en suscitant la créativité. Il consiste également à permettre aux élèves de comprendre le monde économique et professionnel dans toute sa diversité. L'analyse de l'évolution des métiers et des possibilités du marché de travail djiboutien doit être faite aux fins d'adapter la formation aux apprenants. L'élève apprend à reconnaître et à créer des possibilités, à faire des choix judicieux et à poursuivre ses objectifs personnels et professionnels avec aplomb.

LA DÉCOUVERTE DES MÉTIERS, UNE EXPÉRIENCE DJIBOUTIENNE (suite)



La découverte des métiers se propose aussi comme objectif d'aider l'élève à prendre conscience et à dépasser les stéréotypes sociaux. Elle permet de la sorte de mieux lutter contre les représentations, parfois très négatives, qui touchent certains secteurs professionnels. Lutter contre les préjugés rend indispensable l'appréhension de toutes les facettes des métiers. Ce curriculum a aussi pour but de mettre en relief, auprès d'un jeune public scolaire, l'utilité de tous les métiers et participe ainsi à leur valorisation en véhiculant une image positive de toutes les sphères d'activités professionnelles.

L'élève devra disposer de différents types d'informations : une description du métier, une présentation des missions inhérentes au poste du professionnel, une description des activités telles que le professionnel les assure en situation. Au-delà de ces informations, les élèves pourront mobiliser d'autres ressources via notamment les échanges, les expériences, les témoignages, les rencontres avec les professionnels qui leur permettront de connaître les métiers et leurs conditions d'exercice.

Par le biais de la découverte des métiers, l'élève est appelé à développer sa confiance en soi et à devenir une apprenante ou un apprenant à la fois motivé et engagé. L'élève apprend à cerner et à évaluer ses compétences, ses caractéristiques et ses ambitions personnelles pour préparer son projet d'orientation scolaire et professionnel. De plus, elle ou il apprend à maîtriser les habiletés et les attitudes nécessaires à la communication, au travail d'équipe et à la planification professionnelle.

Profil d'enseignant

Deux profils sont attendus :

Profil 1 : Un professeur spécifique « découverte des métiers » et chargé aussi de l'orientation active des élèves.

Profil 2 : Un professeur principal de la classe et chargé aussi de l'orientation active des élèves.

Les compétences attendues sont :

- Aisance dans la communication ;
- Aptitude à maintenir et à éveiller l'intérêt et la curiosité des élèves ;
- Curiosité pour tous les métiers et une bonne connaissance des métiers ;
- Empathie naturelle pour ses élèves ;
- Aptitude à soutenir chaque élève dans son cheminement, l'aider à mieux se connaître, à poursuivre sa formation malgré les difficultés, à s'intégrer dans son milieu ;
- Développer des attitudes d'ouverture aux autres, de respect et de valorisation, ainsi que des comportements dépourvus de sexisme, de discrimination et de violence.

Rôle des parents

Les parents jouent un rôle important dans les apprentissages et l'orientation de leur enfant. Ils devront connaître le curriculum et accompagner leur enfant dans son apprentissage. Leur soutien et leur expérience sont une source d'appui importante à la mise en œuvre du curriculum de découverte des métiers. Les parents peuvent manifester leur intérêt pour l'apprentissage de leur enfant de bien des façons, par exemple, en l'encourageant à faire ses travaux, en assistant aux réunions de parents ou en participant aux activités de classe en collaboration avec les enseignants et l'établissement.



Service de l'orientation et du conseiller d'orientation

Le service d'orientation du ministère de l'Éducation et de la formation professionnelle contribue à la diffusion et l'actualisation des informations sur les différents types d'emplois (niveau d'instruction requis, rémunération et définitions d'emploi). Il diffuse aux formateurs les informations actualisées sur les divers programmes d'enseignement aux plans tant local que national.

Le conseiller d'orientation de chaque établissement devra établir des liens avec la communauté, soit des liaisons avec les écoles, les employeurs, les anciens élèves, les familles afin de faciliter la mise en œuvre de ce curriculum.

Il sera également amené à organiser des visites d'observation ou séminaires d'informations à l'intention de groupes d'élèves ainsi que conseiller les élèves à titre individuel.

Approche pédagogique participative

L'approche participative est une démarche créative d'apprentissage et de résolution des problèmes qui fait participer activement chacun des membres du groupe d'élèves que l'enseignant prend en charge. Cette démarche fait intervenir des attitudes, des compétences et des connaissances particulières. L'approche participative situe le processus d'apprentissage au même rang d'importance que le sujet que l'on étudie : elle relève à la fois des méthodes dites actives où le formé est tenu de se saisir par lui-même du savoir, en le faisant sien, mais elle relève également du paradigme socioconstructiviste où l'élève est amené à construire son savoir dans l'interaction avec ses pairs. L'approche participative est fondée sur l'établissement d'un dialogue permanent entre élèves, sur le respect mutuel et le principe du partenariat, ainsi que sur la reconnaissance des connaissances antérieures de ces derniers.

À cet effet, le travail en groupe que devra favoriser constamment l'enseignant en salle de classe est le cadre idéal de l'apprentissage participatif dans la mesure où il permet à chacun des membres de participer, en apportant sa pierre à l'édifice du savoir. Des techniques d'animation tels que les jeux de rôle, la simulation, le brainstorming (ou remue-méninge), l'auto analyse, etc. font partie des pratiques de classe, dans le cadre de ce curriculum de découverte des métiers, afin de faire des élèves les acteurs de leur apprentissage. Elles sont l'occasion pour les membres du groupe de mieux apprécier leurs propres valeurs, attitudes, compétences et connaissances par la découverte de leurs talents et de leurs capacités cachées, et cela, dans l'action collective.

Par conséquent, l'enseignante ou l'enseignant agit à titre d'architecte du savoir. La démarche pédagogique se doit passer d'une démarche d'enseignement à une démarche d'accompagnement.

L'accompagnateur est celui qui aide les élèves à trouver et à poursuivre leurs intérêts et leurs passions. Le guide est celui qui montre la voie en vue de soutenir les intérêts et les passions des élèves tout au long de l'apprentissage. Le questionneur est celui qui pose des questions et présente des défis afin de développer l'esprit critique et la capacité d'enquête.

Ainsi l'enseignante ou l'enseignant devront adopter ces rôles en variant les activités et les techniques d'animation pour guider les élèves dans leur recherche de réponses aux questions et aux défis. L'accompagnateur ou L'accompagnatrice devra s'assurer que les élèves se posent les bonnes questions. Cet enseignant est le gardien de la rigueur et Il établit le seul minimal à atteindre. L'enseignant devra également varier les mécanismes d'évaluation (formative, par les pairs et autoévaluation) pour permettre aux élèves de se situer dans la progression de leurs apprentissages.

L'enseignant devra proposer aux élèves un ou plusieurs itinéraire(s) de découverte de métiers à travers des activités ludiques qui *vont susciter l'intéressement, la curiosité et des vocations ...*



LA DÉCOUVERTE DES MÉTIERS, UNE EXPÉRIENCE DJIBOUTIENNE (suite)



Ressources

Il est important pour les établissements de mettre des ressources spécifiques à la disposition des élèves de façon à ce qu'ils puissent accéder eux-mêmes à l'information susceptible de les aider à prendre des décisions.

Les ressources suivantes permettront de faciliter la mise en œuvre de ce curriculum :

- Séquences vidéo : Clips métiers, entretien avec professionnel, utilisation d'outils, dangers et sécurité ... ;
- Ressources monde professionnel : fiches métiers, documentation technique, brochure sur métiers, catalogue ;
- Des sites internet : plateformes numériques sur les métiers.

Compétences visées

1. Rechercher une information spécifique sur un métier ;
2. S'organiser et travailler en équipe ;
3. Appréhender les risques et les obligations professionnelles ;
4. Développer son profil personnel ;
5. Construire progressivement son projet d'orientation scolaire et professionnelle.

Description d'une compétence

Compétence 1 : Rechercher une information spécifique sur un métier		
Savoir-faire	Indicateur de performance	Ressources
- Recueillir et interpréter les informations sur les métiers. - Identifier les aptitudes nécessaires pour exercer un métier. - Trier, prioriser les métiers qui ont un lien avec ses aptitudes et ses aspirations.	Les informations recueillies sont pertinentes et décrivent parfaitement les caractéristiques d'un métier. Identifications exactes des aptitudes nécessaires pour exercer un métier. Les métiers sont triés et priorisés on faisant un lien avec ses aptitudes et ses aspirations.	Ressources imprimées, électroniques et humaines : - Fiche métiers - Grille d'observation - Guide d'entretien - CV professionnel du métier - Ressources numériques (vidéo, animation ...) - Portfolio

Conclusion

Le curriculum « découverte des métiers » assure le cheminement de l'élève aux plans personnel et professionnel. Il permet à chaque élève d'identifier le lien entre son travail scolaire du moment



et l'itinéraire de formation qu'il construit. En effet, il fournit, sur le mode de l'initiation et de l'exploration, les premières clés de compréhension du monde professionnel et les connaissances de son environnement pour développer l'autonomie et faciliter la construction d'un projet d'orientation scolaire et professionnelle des élèves. Le programme de découverte des métiers débute à partir de la classe de sixième dans un parcours construit jalonné de « module métiers », et il se poursuit jusqu'en classe de neuvième. Il est mis en œuvre depuis 2020 dans tous les établissements de l'enseignement moyen. Un manuel numérique et le guide de l'enseignant sont livrés chaque année à chaque établissement. Les professeurs de la discipline désignés par chaque chef d'établissement sont également formés chaque année sur ces outils.

Le but est d'ouvrir l'horizon personnel de l'élève au-delà des seules représentations des métiers et des formations rencontrées dans la famille ou le quartier.

Par ce biais, il faut construire des connaissances et des attitudes actives pour préparer le choix éclairé de chaque élève dès la classe de sixième.

En incitant l'élève à échanger sur des tâches professionnelles et des métiers, et à les mettre en relation avec des émotions, des valeurs et des connaissances antérieures, elle ou il développe simultanément l'expression de la pensée critique et le courage d'exposer un point de vue et de le confronter à d'autres avec sagesse et tolérance.

Ce programme se fonde sur l'auto-évaluation objective, la compréhension du monde du travail et la capacité d'établir des liens entre ces deux derniers principes.

En effet, la découverte des métiers a pour objet principal d'aider l'élève à préciser ses projets d'avenir, l'élève apprend à mettre en pratique des processus de recherche et d'enquête, de résolution de problèmes et de prise de décisions lui permettant de planifier ses études, sa formation et son choix de métier ou de profession en misant sur les possibilités offertes. L'élève doit cerner ses aptitudes, ses intérêts et ses ambitions en plus d'acquérir les connaissances, les habiletés et les compétences qui lui permettront de réussir tout au long de sa vie. Ainsi, l'élève apprend à reconnaître et à créer des possibilités, à faire des choix judicieux et à poursuivre ses objectifs personnels et professionnels avec aplomb.

L'approche adoptée dans le cadre de programme est de type participatif. Cette démarche fait intervenir en effet des attitudes, des compétences et des connaissances particulières qui vont permettre d'impliquer pleinement l'élève dans son apprentissage.

Pour que les élèves puissent accéder eux-mêmes à l'information susceptible de les aider à prendre des décisions, le programme s'appuie sur l'ensemble des ressources disponibles à l'interne de chaque établissement (capsule pédagogique, fiches métiers, brochure sur métiers, catalogue, internet, smart classroom, etc.) comme à l'externe (entretien avec professionnel, visite d'entreprise, accueil de professionnel, association des anciens élèves de l'établissement, etc.).

L'évaluation du travail de l'élève est davantage comme un soutien à l'apprentissage, une aide ou un guide à l'élève. L'élève et l'enseignant travaillent dans un climat de confiance et de responsabilité. Cela permet à l'élève de s'exprimer et d'apprendre à s'exprimer sur ses intérêts personnels, sur ses goûts et ses motivations à réaliser des travaux tout en poursuivant l'atteinte des objectifs fixés par le curriculum découverte des métiers. Ce programme est apprécié par les élèves, car les activités d'apprentissage favorisent leur participation et leur motivation. Un renforcement des établissements en équipement informatique permettra de faciliter la mise en œuvre de ce programme dans tous les établissements et surtout dans les établissements des régions. La mise en place d'un conseiller d'orientation dans chaque établissement est également nécessaire pour favoriser l'intégration de ce programme.



2.4 LA SANTÉ DES ÉLÈVES ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE : DEUX CONCEPTS INDISSOCIABLES

PAR Mme. NASRO OMAR HASSAN / CT - MENFOP

La politique éducative de santé constitue un facteur essentiel de bien-être des élèves, de réussite scolaire et d'équité. Elle se décline à la fois par le suivi de la santé des élèves et par leur éducation à la santé. L'école a la responsabilité particulière, en liaison étroite avec la famille, de veiller à la santé des jeunes qui lui sont confiés, et de favoriser le développement harmonieux de leur personnalité. Elle participe également à la prévention et promotion de la santé en assurant aux élèves, tout au long de leur scolarité une éducation à la santé. Comment le bien-être des élèves conditionne-t-il leur réussite scolaire ? Sur quels leviers les enseignants peuvent-ils s'appuyer pour favoriser ce sentiment chez les élèves et y trouver plus de satisfaction à conduire leur action éducative et pédagogique ? Voici les interrogations idoines sur lesquelles reposent ces deux concepts.

Le suivi de la santé des élèves

Le suivi de la santé des élèves fait partie des missions de l'école. Il est assuré tout au long de la scolarité, au travers de visites médicales et notamment de dépistage. Lorsque des problèmes de santé sont repérés, les médecins, les infirmiers et l'équipe éducative sont amenés à travailler en lien avec les parents afin qu'une prise en charge et un suivi adapté à l'enfant soient réalisés. Tous les élèves qui le souhaitent peuvent rencontrer un infirmier ou un médecin.

L'organisation des soins et des urgences dans les écoles, les collèges et les lycées est précisée dans le cadre d'un protocole national. Ce protocole permet ainsi d'harmoniser les pratiques professionnelles et de préciser les modalités. En voici les 5 points saillants :

- 1- Des consignes précises sur la conduite à tenir en cas d'urgence sont affichées.
- 2- L'infirmier ou la personne désignée dispose alors, en quelques secondes, d'un avis médical et, en cas de besoin, d'une assistance totale :
 - Aide à l'évaluation d'urgence ;
 - Mobilisation des moyens adaptés.
- 3- En cas de scolarisation d'élèves atteints d'une maladie chronique ou de handicap, les médicaments prescrits doivent être à disposition du personnel de santé ou de l'adulte responsable et tous les matériels nécessaires doivent être disponibles à l'infirmerie.
- 4- Les médicaments inscrits sur le protocole d'urgence doivent être dans la trousse de secours de l'enfant et leur validité vérifiée annuellement.
- 5- Tous les établissements et les écoles s'assurent le concours d'un service d'hospitalisation proche, susceptible d'accueillir les élèves en cas d'urgence. (Les lycées et collèges disposent souvent d'une infirmière à temps plein).



Des enfants traumatisés par la pandémie du Covid 19

L'épidémie de COVID-19 est une crise de santé publique sans précédent, qui touche presque tous les pays et toutes les communautés du monde.

Les effets dévastateurs du COVID-19 sur la santé occupent, à juste titre, la première place parmi les préoccupations mondiales et dans les médias, et se répercutent sur la vie et les moyens de subsistance des populations du monde entier.

La pandémie entraîne aussi des conséquences invisibles. Les mesures strictes de confinement, la fermeture des établissements d'enseignement et lieux de travail, et la perte de revenus subie par de nombreuses familles ont eu et continueront d'avoir de graves effets négatifs sur l'éducation, la santé et le bien-être.

Les écarts socioéconomiques toujours croissants entre élèves sont malheureusement l'une des conséquences les plus tangibles de la pandémie de COVID-19 car certains des groupes les plus vulnérables étant les plus touchés.

L'apprentissage à la maison peut en soi constituer une source de stress pour les familles et les élèves, à cause de la pression liée à l'exercice de nouvelles responsabilités, parfois avec un temps ou des ressources limités.

L'apprentissage à distance, et l'inquiétude des parents

Beaucoup d'enfants surtout ceux qui se trouvent dans les zones les plus reculées souffrent d'anxiété parce qu'ils n'ont pas accès à Internet ou aux autres moyens nécessaires pour bénéficier de l'apprentissage à distance. Les enfants plus âgés, qui doivent s'occuper d'enfants plus jeunes à la maison pendant que les parents ou autres éducateurs travaillent, sont inquiets à l'idée de perdre plusieurs mois d'enseignement.

Alors que le monde fait face à un défi sans précédent, on reconnaît aujourd'hui plus que jamais le rôle crucial joué par l'école pour assurer la santé et le bien-être des élèves, et en réalité de l'ensemble de la communauté scolaire, à travers les programmes de santé et de bien-être à l'école.

Les besoins sanitaires étant très variables d'un pays à l'autre et au sein même des pays, le ministère de l'Éducation doit à présent « se familiariser avec l'épidémie », en identifiant les catégories les plus vulnérables et les conséquences en fonction de l'âge, du sexe et des zones géographiques.

Les moyens mis à la disposition des élèves

Après la fermeture des établissements scolaires le 23 mars 2020, le MENFOP a fait appel à l'Association des parents d'élèves (APE), qui est représentée au sein du Comité de gestion des écoles. Pendant la crise sanitaire, les membres des comités scolaires ont joué un rôle clé de défenseur des droits des élèves.

Pour garantir que les élèves puissent suivre les cours dispensés quotidiennement à la radio et à la télévision, le MENFOP a créé un réseau WhatsApp indiquant le programme des cours aux parents, qui ont donc pu suivre l'apprentissage de leurs enfants.

LA SANTÉ DES ÉLÈVES ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE : DEUX CONCEPTS INDISSOCIABLES (suite)



Voici d'autres réseaux de communication et de diffusion des cours

Le MENFOP a utilisé ce dispositif pour communiquer avec les parents dans différentes régions, notamment la ville de Djibouti et dans les cinq régions de l'intérieur du pays, Tadjourah, Ali-Sabieh, Obock, Dikhil et Arta.

Avec l'appui du projet USAID, le MENFOP a fourni des données internet supplémentaires aux parents qui ne disposaient pas du volume nécessaire. Le ministère en a fait de même pour les enfants vulnérables qui n'avaient pas accès à la radio ou à la télévision, afin de leur permettre de suivre les cours sur un téléphone mobile et sur des livrets dupliqués.

Le Bien-être et l'épanouissement des élèves

Ces dernières années, le développement de pratiques visant le bien-être des élèves constitue un phénomène sans précédent qui témoigne d'une aspiration plus grande des enseignants à rechercher des conditions qui permettent non seulement la réussite scolaire, mais favorisent aussi l'épanouissement personnel et le bonheur d'aller à l'école.

Les notions de qualité de vie, de bien-être et de bonheur apparaissent de plus en plus fréquemment parmi les arguments qui orientent les analyses et les choix des citoyens dans de nombreux domaines. Dans le champ de l'éducation, ces notions très proches, qui traduisent un même besoin, celui d'épanouissement personnel et de réalisation de soi, occupent aujourd'hui une place importante non seulement dans les discours des parents et des élèves eux-mêmes – surtout les lycéens –, mais aussi parmi les objectifs de pratiques innovantes des enseignants, de projets d'établissement.

Devant les nombreux phénomènes convergents qui participent de la valorisation du bien-être à l'école, on peut notamment relever :

- Le refus croissant de la violence au sein de la société, et une aspiration grandissante au bonheur : que l'on se place dans une optique hédoniste. L'univers des médias et les réseaux sociaux dans lesquels sont immergées les nouvelles générations cultivent ce double mouvement ;
- Un nombre croissant de parents recherchent donc des établissements scolaires où leur enfant puisse bénéficier de pédagogies alternatives et des conditions de travail épanouissantes ;
- L'essor des pratiques de développement personnel (relaxation, pleine conscience, etc.) : celles-ci se diffusent au sein de toute la société et un nombre croissant d'enseignants les transfèrent dans leurs pratiques professionnelles pour créer un climat de classe fécond ;
- La multiplication des travaux de recherche et des colloques sur le bien-être en éducation : tous ces travaux irriguent la formation des enseignants.



Corrélation entre bien-être et réussite scolaire

La corrélation entre le bien-être à l'école et la réussite scolaire a été établie depuis plusieurs années par la recherche. Pour la majorité des acteurs de l'éducation, elle relève d'ailleurs du bon sens et de l'éthique professionnelle. Mais un travail de formation reste à accomplir, comme en témoignent les résistances, certes minoritaires, de personnels à l'égard de la bienveillance en éducation. Celui-ci devra rendre l'ensemble des personnels capables d'apprécier combien les expériences scolaires douloureuses peuvent durablement affecter l'estime de soi et le rapport au savoir.

Le pouvoir déterminant des feed-back positifs et de la relation de confiance de l'enseignant avec l'élève sur sa motivation et sa réussite scolaire est manifestement établi par les chercheurs.

S'occuper des enfants à besoins spéciaux

Le service de la santé scolaire compte élargir son champ d'action et son système de partenariat (voir schéma directeur) avec le Secrétaire d'État chargé des Affaires Sociales et le service des Enfants A Besoins Educatifs Spéciaux.

- a. Instaurer un programme de repérage précoce ;
- b. Étudier l'impact de la précarité et les conditions de vie des handicapés ;
- c. Envisager des mesures confortatives et incitatives ;
- d. Valoriser les compétences et les tendances de personnes cibles ;
- e. Mettre au point un cadre d'apprentissage accessible aux handicaps ;
- f. Lutter contre toutes sortes de stigmatisation ;
- g. Établir un carnet de santé pour un suivi médical régulier ;
- h. Assister, collaborer, soutenir, favoriser ;
- i. Mettre en place une stratégie nationale de création des structures d'accueil et d'apprentissage appropriés.

Renforcer les interactions positives entre la santé et l'éducation

Pour améliorer le bien-être des élèves, l'école doit également leur enseigner les bénéfices d'un mode de vie saine et active à l'aide de l'éducation physique et de l'éducation à la santé.

Les élèves sont sensibilisés à des habitudes de vie saine. Le milieu scolaire est un lieu privilégié pour inculquer des habitudes de vie saine. Une démarche à saluer pour plusieurs raisons. Elle répond tout d'abord aux attentes des familles qui placent en tête de leurs préoccupations la santé et l'école. L'école est en effet un lieu de vie propice à la prévention, elle est parfois même, pour des populations fragilisées ou dans certaines zones en difficulté, la seule garantie d'accès à un suivi médical.

LA SANTÉ DES ÉLÈVES ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE : DEUX CONCEPTS INDISSOCIABLES (suite)



Il s'agit donc bien d'une préoccupation de santé publique dont les pouvoirs publics ont conscience depuis des décennies. C'est ainsi que depuis quelques années les textes officiels se sont multipliés, affirmant la volonté de faire de la santé à l'école une priorité.

La signature en novembre 2016 d'une convention-cadre de partenariat entre les ministères de l'Éducation et de la Santé en est la plus récente des illustrations. Objectif affiché : « *renforcer les interactions positives entre la santé et l'éducation, notamment en faveur des plus fragiles* ».

- * Présenter comme un élément clé du dispositif, le parcours éducatif de santé constitue davantage un cadre de référence qu'un outil opérationnel ;
- * Former les personnels du service de la santé scolaire à la coordination et à la conduite de projets en partenariat ;
- * Impliquer les et leurs parents à chaque rentrée scolaire, ils devraient être informés de la possibilité de réunir à tout moment l'équipe éducative dans son ensemble pour décider des mesures qu'impose l'organisation de la scolarité des élèves en difficulté de santé ;
- * Instaurer la visite médicale de la sixième année qui devrait être effective pour tous et constituer le point de départ, en lien étroit avec les parents et le médecin traitant, de la coordination pour le repérage, le soin et le suivi des troubles ;
- * Mettre en place une plateforme facilement accessible devrait être mise en place pour orienter parents ou enfants face à une difficulté de santé ;
- * Valoriser la médecine scolaire et évaluer ses progrès. Les métiers de la santé scolaire, au croisement de la santé et de l'école, doivent être rendus plus attractifs par les missions et responsabilités de coordination et de pilotage qu'ils comprennent ;
- * Améliorer la formation des éducateurs ;
- * Promouvoir l'adoption des politiques et des directives sur l'éducation relative au VIH à leur enseignement ;
- * Encourager la participation et le soutien communautaire ;
- * Lutter contre la stigmatisation et la discrimination ;
- * Enfin, adopter une liste d'indicateurs pour évaluer régulièrement les progrès réalisés par les établissements scolaires en matière de prévention et de promotion de la santé.



Conclusion

Le milieu scolaire est un lieu d'acquisition de savoirs et de compétences, mais aussi un espace de socialisation et d'apprentissages de pratiques de la citoyenneté.

L'éducation à la santé est bien un des aspects de la mission de l'école et elle relève de la responsabilité de l'ensemble de la communauté éducative.

Ainsi l'école joue un rôle central dans l'éducation à la santé, le repérage, la prévention et l'information. Aujourd'hui la participation de tous les professionnels de santé alliés diversité et complémentarité des compétences, et même si de nombreux défis restent à relever, il n'en demeure pas moins que tout est mis en œuvre pour que les élèves puissent bénéficier de ces dynamiques instaurées.

Enfin, même si l'essentiel de notre analyse a porté sur « l'éducation à la santé », il n'en demeure pas moins que la « réussite scolaire » en dépend très fortement. Ce lien ombilical (santé / réussite) a déjà été démontré par de nombreuses études, même si la défection entre les deux concepts existe parfois (on peut être en bonne santé et ne pas réussir) mais ce n'est pas la règle. N'a-t-on pas dit « qu'un esprit sain » ne peut être que « dans un corps sain » tel est l'équilibre de la nature qu'il conviendra de préserver !

2.5 L'EXTENSION DE L'ACCÈS À L'ÉCOLE EN MILIEU RURAL

PAR M. ABDIRAHMAN MAHAMOUD SALEH / DPME - MENFOP

Dans sa quête à l'accès universel de l'enseignement fondamental inclusif de qualité, le Ministre de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFOP) a lancé les constructions de nouvelles écoles rurales dotées d'équipements adéquats.

Par la construction de ces nouvelles infrastructures le MENFOP vise atteindre la scolarisation universelle à l'enseignement fondamental d'ici 2025, un enseignement inclusif de qualité. Le ministère compte inscrire à l'école tous les enfants vivant sur le territoire national et particulièrement les enfants des familles vulnérables c'est-à-dire les enfants des familles nomades, les filles, les enfants à besoins spéciaux, les enfants qui parcourent des longues distances pour fréquenter l'école la plus proche.

De nouvelles écoles bien équipées

Le Ministère, en concertation avec les communautés locales et le Secrétariat d'Etat à la décentralisation, a identifié les localités et les sites qui nécessitent la construction des nouvelles écoles sur la base de critères liés à la présence des enfants scolarisables et la distance de l'école la plus proche.

Courant la période 2020-2021, le MENFOP a construit neuf nouvelles écoles rurales dans les cinq régions de l'intérieur, dans les localités Bahour-

Antar, Guestir, Obley, Gadgadé, Daguirou, Lac Abbé, Madgoul, Randa, Moulhoulé et Adguenou. Les constructions sont achevées et les écoles ont ouvert leurs portes à l'exception de l'école de Adguenou prévue pour la rentrée scolaire 2022/2023. Avec ces nouvelles infrastructures plus 922 élèves dont 384 filles, ont été inscrits pour l'année scolaire 2021/2022.



École Randa

Offrir un environnement propice aux apprentissages

La qualité des enseignements-apprentissages passe par l'environnement et les conditions d'accueil des élèves et des enseignants dans les écoles. Dans cette optique, ces nouvelles écoles sont dotées des équipements adéquats tels que les latrines, les cantines équipées, les logements des enseignants, l'électricité et l'eau. Plusieurs autres écoles ont connu des extensions des salles de classes, des cantines et des toilettes pour les filles.



École Madgoul



Répondre aux besoins de la population

Ces nouvelles constructions vont contribuer à réduire le nombre d'enfants en dehors de l'école qui représentait en 2020 environ 10% des enfants en âge d'aller à l'école.

Le tableau suivant illustre les localités de nouvelles écoles et le nombre d'élèves inscrit pour l'année 2021-2022.

Régions	Localités	Effectifs	Nombres de filles
Arta	Bahour	237	104
Ali-Sabieh	Guestir	80	26
	Obley	39	16
Dikhil	Gadgadé	50	17
	Daguirou	31	15
	Lac Abbé	39	13
Tadjourah	Randa	257	115
	Madgoul	108	39
Obock	Moulhoulé	81	39
TOTAL	9	922	384

Des défis à surmonter

Atteindre la scolarisation universelle afin que chaque enfant vivant sur le territoire national puisse avoir l'accès à l'éducation nécessite des investissements conséquents qui se heurtent à de nombreux défis :

Celui de la démographie qu'il convient de prendre en considération, des constructions de salles de classes, des moyens de transports pour les déplacements des élèves, des besoins en enseignants qualifiés, en personnel d'encadrement bien formé, en supports pédagogiques, en cantines scolaires, en communication et sensibilisation des parents pour la scolarisation de leurs filles surtout dans les régions, etc ...



Conclusion

L'accès à la scolarisation universelle de l'enseignement base de 100% d'enfants en âge d'aller à l'école, d'ici 5 ans, est l'objectif visé par le MENFOP. Le TBS (Taux Brut de Scolarisation) est en constante augmentation. Un plan d'action est mis en place pour chercher les enfants non-scolarisés parmi la population nomade, les réfugiés et les EABS.

Les progrès réalisés durant les deux dernières décennies en termes d'accès sont tangibles. L'élargissement de l'accès à l'éducation en milieu rural doit être accompagné par une recherche régulière de l'amélioration de la qualité des enseignements.

5. الأهداف

- ولتحقيق الرؤية المذكورة آنفاً، فإن المرصد يعمل على تحقيق الأهداف التالية:
- رصد الأوضاع الراهنة لقطاع التعليم وإنتاج المؤشرات الدالة عليها وتحديد القضايا ذات الأولوية في تنمية وتحسين مكتسبات وتحصيل الطلاب.
- دراسة الظواهر المتعلقة بالتعليم والتعرف على طبيعتها وأسبابها وأنماط تطورها، والبحث عن الوسائل الكفيلة بالتأثير فيها لتجاوزها أو ترسيخها أو تصحيحها، وكآلية للإنذار المبكر لظهور أي خلل أو ظاهرة يمكن أن تتحول إلى مشكلة.
- تزويد المسؤولين وصناع القرار بالمؤشرات الكمية والنوعية ودلالاتها وتوضيح التفاعلات المجتمعية والاقتصادية بما يساهم في إعداد خطط عمل أكثر فعالية.
- توفير سبل وآليات عمل لمساعدة الشركاء على المستوى الوطني والمحلي والمجتمعي في جمع وإدارة وتحليل وتطبيق ونشر المعلومات عن قطاع التعليم وتقديمه، وتطوير قاعدة معلومات عن مؤشرات التعليم.
- ربط مؤسسات التعليم بشبكة اتخاذ القرار للمساعدة في استخدام المعلومات وتحسين الممارسات الإدارية

6. المساءلة

تخضع كل مؤسسة تعليمية للمساءلة تشمل جودة العملية التعليمية ويعتبر تطبيق معايير الجودة إحدى الوسائل التي تقدم دليلاً واضحاً للجهات الرقابية حول أداء المؤسسة، كما أنها تساعد الجهات المعنية على اتخاذ القرارات المناسبة.

-المستفيدون

لقد أصبح الطلاب وأولياء الأمور وسائر المستفيدين من المؤسسات التعليمية على وعي بحقوقهم، وبضرورة الحصول على فائدة كبيرة مقابل الوقت والجهد الذي يبذل داخل أروقة المؤسسات التعليمية، فلقد كثرت الطلب على تلقي نوعية جديدة من التعليم، وعلى اكتساب مهارات تسمح لهم بمواصلة التعليم الثانوي ثم الجامعي بكل سلاسة.

كما يخدم مرصد التعليم عدداً من المستفيدين على مختلف المستويات:

- صانعو السياسات ومنتخذي القرار في المستويات الحكومية: وذلك من خلال توفير البيانات والمعلومات الدقيقة والمحدثة للتعرف على الاحتياجات المستقبلية، مما يساهم في رسم وتقييم السياسات الخاصة بتطوير منظومة التعليم.
- المستثمرون في مجال التعليم: يساهم المرصد في رسم خطط الاستثمار لتطوير التخصصات العلمية لفرص التعليم من خلال متابعة توجهات الطلاب على التعليم وبناء على المعلومات المتوفرة.
- القيادة المدرسية في الاخذ بعين الاعتبار النواحي البيداغوجية بدلا من التركيز فقط على الاعمال الإدارية.
- المدرسون في حثهم على استخدام طرق وأساليب تعليمية حديثة تمشيا مع متطلبات العصر.
- وبكل هذه الأنشطة المذكورة أعلاه يكون المرصد قد ساهم بشكل فعال في ترسيخ جودة التعليم والتعلم.

الأمين التنفيذي لمركز مراقبة جودة التعليم والتعلم

السيد/ مخالد عبد العزيز حسن



LA CONTRIBUTION DE L'OBSERVATOIRE DANS LA CONSOLIDATION DE LA QUALITÉ (suite)



مفهوم الجودة في التعليم.

إنه أسلوب من أساليب التعليم والتعلم الفعال الذي يدعم باستمرار قدرات المتعلمين ومواهبهم لاكتساب المعرفة اللازمة والمهارات العملية والسلوك التطبيقي. وذلك لبناء وتخريج أجيال متعلمة قادرة على التفكير السليم واتخاذ القرار المناسب وذلك لمساعدة أنفسهم أولاً ثم المجتمع الذي يعيشون فيه ثانياً. إن الجودة تشير إلى عملية تحويلية ترتقي بقدرات الطالب الفكرية إلى مرتبة أعلى، وتنظر إلى المعلم على أنه مسهل للعملية التعليمية، وإلى الطالب على أنه مشارك فعال في التعليم. وذلك لبناء شخصية وطنية قادرة أن تتأقلم مع الواقع في الحاضر والمستقبل.

اليوم لا يخفى على أحد بأن كمية هائلة من المعلومات وفي كل المجالات نستطيع أن نتحصل عليها بكبسة زر وفي ثواني معدودة عبر الإنترنت. فعلاً نحن نعيش عالماً متسارع ذات متطلبات كثيرة حيث يطلب من الخريج أن يكون متعدد الكفاءات.

لأجل ذلك لا يمكن للتعليم في بلدنا أن يبقى متجمداً، سواء في أساليبه أو في محتوياته. ليس المطلوب إعداد مناهج دراسية جديدة فحسب ولكن يجب علينا تنويع طرق التدريس وأساليبه ومخرجاته. ومن هنا ربما جاء مبرر إعادة النظر في المقررات التعليمية الوطنية التي كانت في السابق متلاصقة مع مناهج المستعمر كما وكيفا وثقافة.

٣. ما هو المرصد؟

المرصد جهاز وطني للخبرة والدراسة، والتخطيط والمتابعة، والتنبيه والتحليل الاستشاري لمنظومة التعليم هو جهاز متخصص للرصد والبحث والدراسة والتقييم والتقويم. ويقوم بجمع وتحليل البيانات والإحصاءات والمعلومات،

أي يقوم المرصد بتحويل المعلومات والإحصاءات والمسوحات الميدانية إلى مجموعة مؤشرات مرتبطة بأهداف وخطط تساعد صناع القرار والمسؤولين عن التعليم في التخطيط ووضع السياسات الهادفة.

٤. الأهمية

تأتي أهمية إنشاء مرصد التعليم، في هذا الوقت بالذات مما يشهده قطاع التعليم من حراك ومو متزايد ودعم متميز من معالي الوزير. ولتوفير آلية لمتابعة الأداء، والعمل على ضمان جودة مخرجات منظومة التعليم في جيبوتي.

- توفير آلية ومرجعية علمية للتخطيط السليم المبني على المعلومة الدقيقة.
- تحليل كافة البيانات المتعلقة بقطاع التعليم واحتياجاته الحالية والمستقبلية.
- توفير مجموعة من المؤشرات لقياس مستوى أداء قطاع التعليم.
- توفير خدمة لتخذي القرار على المستوى الوطني، في تطوير منظومة التعليم.
- توفير المعلومات اللازمة حول قطاع التعليم لكل من المستثمرين في مجال التعليم لاتخاذ القرارات الاستثمارية، بما يتوافق مع احتياجاتهم الحالية والمستقبلية.

2.6 LA CONTRIBUTION DE L'OBSERVATOIRE DANS LA CONSOLIDATION DE LA QUALITÉ

PAR L'OBSERVATOIRE DE LA QUALITÉ

مساهمة المرصد الوطني في ترسيخ جودة التعليم والتعلم

بدأت العديد من دول العالم بتأسيس مرصد متخصصة بمتابعة أداء مختلف القطاعات التنموية والتي يعد التعليم من أهمها. وعلى صعيد المنطقة العربية قامت عدة دول عربية كالمغرب ولبنان والجزائر وجيبوتي وغيرهم بتأسيس مرصد وطنية متخصصة للتعليم. ويعتبر المرصد أداة جوهرية للتخطيط ودعم اتخاذ القرار، حيث يمكن عن طريق المؤشرات الوقوف على مدى التحسن أو التراجع في أحوال قطاع التعليم بشكل دوري، والمقارنة سواء وطنيا أم بين دولة وأخرى.

الجدير بالذكر أن قطاع التعليم يحظى بأهمية بالغة في عملية التنمية الشاملة والمستدامة في جميع القطاعات من صناعة وخدمات وأعمال وصحة وغيرها. وقد أولت الحكومة عناية خاصة لهذا القطاع، تجلت صورها في افتتاح مدارس حديثة منها مدرسة الموهوبين في العاصمة ومدارس ثنائية اللغة والتكنولوجيات في المناطق الداخلية.

وقد أصبحت المعلومات والبيانات أكثر أهمية وأكثر مساهمة في اتخاذ القرار المناسب، لاسيما حين تكون ضمن إطار سياسات وخطط وبرامج متوسطة وطويلة الأمد.

١. المسوغات

في إطار النهضة التنموية الشاملة التي تشهدها البلاد، وبشكل خاص التطور الملحوظ في قطاع التعليم. تظهر الحاجة لجهاز مؤسسي ينظم العالقة بين كافة شركاء العملية التعليمية، لضمان توحيد الجهود وتحقيق الأهداف.

ويأتي مرصد التعليم، كنقطة ارتكاز محورية في عملية التنمية الشاملة والمستدامة لقطاع التعليم. والذي يعد رافداً رئيسياً من روافد التنمية، ومن أهم المسوغات التي دعت الوزارة لتبين هذه المبادرة:

- الحاجة إلى توحيد جهود شركاء التنمية والجهات ذات العالقة في قطاع التعليم بكافة مراحلها. ومن أهم الشركاء (مؤسسات التعليم والقطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني).
- الحاجة إلى عمل مؤسسي يرتكز على أسس علمية لتقييم وتقويم عملية التنمية المستدامة لقطاع التعليم.
- توفير مرجعية مركزية لمتخذي القرار تتجمع وتتحد وتدرس وترصد مؤشرات منظومة التعليم بمدخلاتها ومخرجاتها. وحيث أنه لا يمكن فصل عناصر هذه المنظومة عن بعضها البعض.

٢. توضيح المصطلحات

مفهوم الجودة الشاملة

تعد الجودة في عالمنا اليوم، مطلباً ضرورياً لكل منشأة ودولة تطمح لتحقيق العالمية في الأداء والمنافسة في عالم يموج بالمتغيرات الحديثة والمتسارعة، وقد ظهر مفهوم الجودة الشاملة في ثمانينات القرن الماضي، لتزايد المنافسة العالمية على الصعيد الاقتصادي واكتساح الصناعة اليابانية ثم الصينية للعالم، خاصة في أسواق دول العالم الثالث.



III - DOSSIER : Lu pour vous

3.1 LES DIX CHOSES QUE LES ENSEIGNANTS DOIVENT SAVOIR SUR LES ÉLÈVES DOUÉS

PAR : JANINE MACAULAY

Ce sont des étudiants ayant des besoins spécifiques

Statistiquement, un étudiant avec un QI de 135 est aussi loin de la moyenne qu'un élève avec un QI de 65. Les modifications de programme que nous sommes prêts à faire pour les élèves sous le niveau scolaire requis - changements dans le contenu, processus, produit et l'environnement d'apprentissage - sont également appropriées pour les élèves à haut potentiel intellectuel. Il n'est pas éthique de permettre à un étudiant de s'ennuyer quand il n'apprend rien dans sa classe actuelle. L'égalité ne signifie pas que tous les élèves reçoivent les mêmes services, mais que tous bénéficient des mêmes opportunités de développement. Employer les élèves doués comme tuteurs de classe correspond à leur refuser le droit d'apprendre du contenu académique répondant à leur capacité.

Les élèves doués se suffisent à eux-mêmes

Les élèves doués ne viennent pas à nous en ayant toutes les connaissances dont ils ont besoin pour atteindre leur plein potentiel. Les enseignants peuvent trouver les étudiants doués menaçant ou sentent qu'ils n'ont rien à leur apprendre. La réalité est que les enseignants sont les meilleures chances qu'ont les étudiants doués pour voir leurs dons reconnus. Alors que les élèves doués peuvent en savoir plus que leurs enseignants sur des domaines tels que l'astronomie, la musique ou l'histoire ancienne, ils ont encore besoin des conseils dans les compétences d'apprentissage, comme l'organisation de l'information, la gestion du temps, utiliser des matériaux de référence et réaliser des tâches en totalité. Ils ont aussi besoin de l'aide pour la gestion des émotions, comme gérer un trop grand perfectionnisme et le sentiment d'être différents de leurs pairs. Lorsque les élèves doués sont laissés à eux-mêmes, leurs compétences diminuent et leur intérêt flanche. Les problèmes de comportement peuvent émerger, et le sentiment d'estime de soi de l'enfant est compromis.

Ils devraient avoir droit à toute une gamme de services

Les élèves doués bénéficient généralement de deux types de modification des programmes d'études - l'accélération et l'enrichissement. Grâce à l'accélération, l'étudiant complète le programme d'études prescrit en moins de temps. Les stratégies d'accélération - comme l'accès à l'enseignement de maternelle ou primaire par dérogation scolaire, sauter toute une classe, accélération spécifique dans une matière, concentration du programme, défi pour des crédits et une admission précoce au collège ou à l'université - augmentent le rythme auquel les élèves doués apprennent. Les stratégies d'enrichissement peuvent être utilisées lorsque l'étudiant suit le rythme avec ses pairs d'âge, mais a des blocs de temps disponibles pour l'étude en profondeur d'un sujet d'intérêt. Des études indépendantes, le mentorat, les contrats d'études, les missions nivelées, les activités de vulgarisation, des programmes d'été ou de fin de semaine et les activités d'enrichissement à l'échelle de l'école sont autant de moyens que nous pouvons leur offrir selon la profondeur de la connaissance qu'ils recherchent.

LES DIX CHOSES QUE LES ENSEIGNANTS DOIVENT SAVOIR SUR LES ÉLÈVES DOUÉS (suite)



Ils ne cherchent pas tous à plaire à leurs enseignants

Les élèves doués sont généralement décrits comme, élèves modèles, polis et performants qui vont devenir médecins. Certains d'entre eux sont nos élèves préférés. Ils semblent absorber tout ce que nous leur enseignons et nous engagent dans des conversations délicieusement intelligentes.

Cependant, alors que de nombreux élèves doués trouvent l'école très satisfaisante et stimulante, plusieurs autres volent sous le radar, troublés par des démons communs comme l'ennui, l'hypersensibilité, la désorganisation, le perfectionnisme, le doute de soi, l'antagonisme, le sarcasme et l'immaturité. Certains de nos étudiants les moins engagés cachent sagement leur douance dans un ou plusieurs domaines. Après des années à ne pas avoir été challengé dans une classe ordinaire, de nombreux étudiants doués croient que les gens qui sont intelligents ne travaillent pas. En fait, ils peuvent cacher volontairement leur capacité de peur que leurs véritables efforts révèlent qu'ils ne sont pas vraiment doués du tout. D'autres peuvent être simplement sans inspiration. Pour citer Susan Winebrenner, auteur de l'enseignement doués enfants dans une classe ordinaire, « *J'ai rarement rencontré les enfants doués qui ne seront pas faire leur travail, mais je ai rencontré des résultats qui ne font pas l'affaire de l'enseignant* ».

Ils ont besoin d'occasions d'être avec d'autres étudiants comme eux

Il y a une idée étrange que les élèves doués devraient être distribué comme des pommes, un par enseignant. C'est le contraire des conclusions de recherche statuant sur la façon dont les élèves doués apprennent. Les élèves doués ont besoin d'être avec leurs pairs de même capacité. En fait, l'approche typique de l'apprentissage coopératif (des groupes de niveaux de 3-5 élèves) fait souvent une injustice aux élèves doués. Une vaste méta-analyse sur la capacité groupement mené par Karen Rogers (1998) a révélé que :

- Les étudiants avancés bénéficient d'être regroupés ;
- Comme les groupes de même niveau sont académiquement bénéfiques à tous les élèves par rapport à des groupes de niveaux différents ;
- Le jumelage d'un étudiant en difficulté avec un étudiant à haut potentiel avantage académiquement le premier seulement ;
- Le regroupement aléatoire sans modification du curriculum ne produit pas de gains académiques.

Cela ne signifie pas que les apprenants doués ne peuvent pas travailler avec d'autres étudiants de différents niveaux, mais des intérêts similaires. Mais comme dans n'importe quelle situation de l'apprentissage en groupe, les élèves ne doivent pas être gardés en groupes pour des périodes de temps prolongées si l'apprentissage ne se produit pas.

Une stratégie qui gagne en popularité dans les classes inclusives est le pôle de regroupement, dans lequel tous les élèves doués du même niveau sont placés ensemble dans une classe mixte avec un professeur qualifié qui différencie le programme pour le groupe doué. Le groupement par cluster permet de s'assurer que les besoins des élèves doués sont remplis, permet la rationalisation des services extérieurs, et minimise les dépenses de formation du personnel lorsque les contraintes budgétaires sont un problème.



L'étiquette « doués » n'a pas vraiment d'importance

L'étiquetage d'un enfant « doués » ne change pas les besoins en apprentissage qu'il avait avant l'étiquette - et ce sont les besoins d'apprentissage qui doivent retenir notre attention. En fait, certains théoriciens de l'éducation font valoir que l'étiquette peut être dommageable, car elle conduit à un état d'esprit de sélection sur les services qui leur sont destinés. Il impose un traitement différent chez les étudiants identifiés. Cela crée une anxiété inutile chez l'élève et les parents.

Ils mûrissent à des rythmes différents selon les domaines

Le développement asynchrone ou inégal dans les domaines physiques, émotionnels, sociaux et cognitifs se produit chez tous les enfants, mais il est plus prononcé chez les élèves doués, car leur intelligence a un fonctionnement plus mature. En d'autres termes, l'enfant de huit ans qui se préoccupe de la Seconde Guerre mondiale peut aussi être enthousiasmé par l'arrivée du Père Noël. Le futur avocat de 12 ans peut pleurer quand il perd un débat. L'ado de quinze ans qui est inscrit à des cours de mathématiques de l'université peut ne pas être prêt à avoir une blonde.

Ils existent dans toutes les cultures, quel que soit le genre et les groupes socio-économiques

Beaucoup d'étudiants devant nous sont souvent négligés lorsque les enseignants identifient les élèves doués. Les élèves d'origine africaine en Nouvelle-Écosse ou la nation Mi'kmaq risquent de ne pas être détectés et envoyés dans des programmes pour doués par un système qui ne tient pas compte des différences culturelles et de la diversité. Les filles douées font toujours face à des attentes sociales telles qu'elles cachent leur intelligence et font passer les autres avant elles-mêmes. Les étudiants doublement exceptionnels - étudiants possédant des talents et des handicaps physiques ou d'apprentissage sont confrontés à des obstacles internes et externes les empêchant de révéler leurs talents. Il est de la responsabilité des enseignants de considérer chaque enfant individuellement et pas avec ce qu'est l'image hypothétique d'un « enfant doué typique ».

Ils ont besoin de défenseurs solides

La douance n'est pas sans controverse. Le monde n'est pas sensible à la situation de l'enfant doué. L'éducation pour enfant doué est considérée comme élitiste. Les élèves doués sont sensés savoir se prendre en charge eux-mêmes. Les regroupements par talents rendent les gens mal à l'aise. Les enseignants pour surdoués sont considérés comme ayant la vie facile. Les parents d'élèves doués peuvent être considérés comme des parents prétentieux ou éventuellement délirants, même s'ils sont généralement plus aptes à identifier les talents que les enseignants ne le sont. Malgré ces obstacles, les élèves doués ont besoin que les administrateurs, les enseignants et les parents croient en leur potentiel et cherchent à développer leurs talents. L'éducation pour enfants doués n'est pas un luxe en éducation - c'est le développement de nos futurs dirigeants.

Ils n'ont pas besoin d'enseignants qui soient doués, mais ils ont besoin d'enseignants talentueux

Les enseignants des surdoués n'ont pas besoin d'avoir un QI élevé et un CV d'un kilomètre de long. Au contraire, les élèves doués ont besoin d'enseignants qui sont joyeux et enthousiastes au sujet de l'apprentissage, de la découverte de la valeur de leurs élèves, qui emploient la flexibilité dans leur approche pédagogique, et ont un grand sens de l'humour. Plus important encore, ils ont besoin d'enseignants qui soient véritablement intéressés à enseigner à des étudiants doués, avec tous leurs caprices, leurs défis et leurs besoins spécifiques.

3.2 TEN THINGS TEACHERS NEED TO KNOW ABOUT GIFTED STUDENTS

PAR : JANINE MACAULAY

They are students with special needs

Statistically, a student with an IQ of 135 is as far from average as one with an IQ of 65. The curricular modifications we are willing to make for students performing below grade level - changes in content, process, product and learning environment - are equally appropriate for students of high potential. It is unethical to allow a student to languish when she stands to learn nothing new in her current grade. Equality does not mean that all students receive the same services, but that all students receive the same opportunities to grow. Employing gifted students as classroom tutors and gophers denies them the right to learn new material at their ability level.

Gifted students don't «take care of themselves

Gifted students don't come to us having all the knowledge they need to reach their full potential. Teachers may find gifted students threatening or feel they have nothing to teach them. The reality is that classroom teachers are gifted students' best chances for having their gifts recognized. While gifted students may know more than their teachers about areas like astronomy, music or ancient history, they still need guidance in learning skills, such as organizing information, time management, using reference materials and seeing tasks to completion. They also need help in affective matters, such as dealing with perfectionism and the feeling of being different from their peers. When gifted students are left on their own, their skills diminish and their interest wanes. Behaviour problems may emerge, and the child's sense of self-worth is jeopardized.

They may require any of a range of services

Gifted students generally benefit from two types of curriculum modification - acceleration and enrichment. Through acceleration, the student completes the prescribed curriculum in less time. Acceleration strategies - such as early entrance to primary, skipping a whole grade, within-subject acceleration, curriculum compacting, telescoping, challenge for credit and early admission to college or university - increase the pace at which gifted students learn. Enrichment strategies may be employed when the student keeps pace with his age peers but has blocks of time available for in-depth study of a topic of interest. Independent studies, mentorships, study contracts, levelled assignments, extension activities, summer and weekend programs and school-wide enrichment activities are all ways that we can provide gifted students with the depth of knowledge they crave.

They are not all teacher-pleasing apple-polishers

Gifted students are typically portrayed as high-achieving, polite, model students who go on to become doctors. Some of them are our favorite students. They seem to absorb all we teach them and engage us in delightfully intelligent conversation.



However, while many gifted students find school very satisfying and stimulating, several more fly under the radar, troubled by common demons such as boredom, oversensitivity, disorganization, perfectionism, self-doubt, antagonism, sarcasm and immaturity. Some of our least-engaged students are expertly hiding gifts in one or more areas. After years of not being challenged in the regular classroom, many gifted students believe that people who are smart do not work hard. In fact, they may purposely hide their ability lest their true efforts reveal that they really aren't gifted at all. Others may simply be uninspired. To quote Susan Winebrenner, author of *Teaching Gifted Kids in the Regular Classroom*, « *I have rarely met gifted kids who won't do their work, but I have met scores who won't do the teacher's work* ».

They need opportunities to be with other students like them

There is a strange notion that gifted students should be doled out like apples, one per teacher. This is counter to what research states about how gifted students learn. Gifted students need time to be with their same-ability peers. In fact, the typical approach to cooperative learning (mixed-ability groups of 3-5 students) often does an injustice to gifted students. An extensive meta-analysis on ability grouping conducted by Karen Rogers (1998) has revealed that :

- Advanced students benefit from being grouped together ;
- Like-ability groups are academically beneficial to all students when compared to mixed-ability groups ;
- Pairing a low-ability student with a high-ability student academically benefits the low-ability student only ;
- Grouping of any sort without curricular modification does not produce academic gains.

This is not to say that gifted learners cannot work with other students of different abilities but similar interests. But as with any group learning situation, students should not be kept in groups for extended periods of time if learning is not occurring.

A strategy which is growing in popularity in inclusive classrooms is cluster grouping, in which all gifted students in the same grade are placed together in an otherwise mixed-ability class with a trained teacher who differentiates curriculum for the gifted group. Cluster grouping helps ensure that gifted students' needs are met, allows for streamlining of outside services, and minimizes the expenses of widespread staff training when budgetary constraints are an issue.

The « gifted » label does not really matter

Labelling a child «gifted» does not change the learning needs that she had before the label - and the learning needs are what require our attention. In fact, some theorists in gifted education argue that the label can be damaging because it leads to a «who's in and who's out» mentality about gifted services. It causes students who are identified to be treated differently. It creates unnecessary anxiety in the student and parents.



TEN THINGS TEACHERS NEED TO KNOW ABOUT GIFTED STUDENTS (suite)



They mature at different rates in different domains

Asynchronous or uneven development in physical, emotional, social, and cognitive domains occurs in all children, but it is more pronounced in gifted students because their intellect invites more adult treatment. In other words, the eight-year-old who is preoccupied with World War II may also excitedly anticipate the arrival of Santa Claus. The twelve-year-old future lawyer may cry when he loses a debate. The fifteen-year-old who is enrolled in university math courses may not be ready to date.

They exist across cultural, gender and socio-economic groups

Many of the students before us are commonly overlooked when teachers identify gifted students. Students of African Nova Scotian or Mi'kmaq heritage are at risk of not being referred for gifted programming in a system that ignores culture and diversity. Gifted girls still face social expectations that they hide their intelligence and put others before themselves. Twice exceptional students - students possessing both gifts and learning/physical disabilities - face internal and external obstacles to revealing their talents. It is the responsibility of teachers to consider each child individually and not against a hypothetical image of a typical « gifted child ».

They need strong advocates

Gifted education is not without controversy. The world is not sympathetic to the plight of the gifted child. Gifted education is seen as elitist. Gifted students are believed to « take care of themselves ». Ability grouping makes people uncomfortable. Teachers of the gifted are believed to have it easy. Parents of the gifted may be considered braggarts or possibly delusional, even though they are usually more adept at identifying giftedness than teachers are. Despite these obstacles, gifted students need administrators, teachers and parents who believe in their potential and seek to have their talents developed. Gifted education is not a frill - it is the nurturing of our future leaders.

They don't need teachers who are gifted, but they need gifted teachers

Teachers of the gifted do not need to have high IQ scores and mile-long resumes. Instead, gifted students need teachers who are cheerful and enthusiastic about learning, value student discovery, employ flexibility in their classroom approach, and have a sense of humor. Most importantly, they need teachers who are genuinely interested in teaching gifted students, with all their quirks, challenges and diverse needs.



3.3 LES ENFANTS PRÉCOCES ONT-ILS UN CERVEAU DIFFÉRENT ?

PAR LÉO SCHWEYER

En travaillant avec les enfants précoces, on apprend beaucoup de choses sur la manière dont fonctionne notre cerveau (hors-norme ou pas). “ Clémence avait deux ans quand je me suis rendu compte qu’elle avait un fonctionnement un peu à part : gros besoin de se dépenser, hypersensibilité, attitude conflictuelle vis-à-vis de nous ”, témoigne Brigitte. “ L’entrée à l’école a été difficile pour elle. Elle semblait débordée par sa peur de mal faire et était souvent punie. On a fini par l’emmener voir une psychologue qui a cerné le problème en cinq minutes. ” Le “ problème ” de Clémence, confirmé ensuite par un test, est qu’elle est une enfant à haut potentiel intellectuel (enfant HP).

Les HP ne sont pas forcément plus intelligents, ils ont une forme d’intelligence différente

Doué, précoce, à haut potentiel... les termes varient selon les lieux et les époques pour désigner ceux que le grand public qualifie encore souvent de surdoués. “ Le quotient intellectuel (QI) standard est compris entre 85 et 110, on parle de haut potentiel à partir d’un QI de 130 ”, précise Olivier Revol, enseignant à l’Université Claude Bernard Lyon 1 et responsable du service de psychiatrie de l’enfant à l’Hôpital neurologique de Bron. Son service travaille à comprendre le fonctionnement neurologique des troubles de l’apprentissage et il est un des rares spécialistes français des enfants HP. Il reçoit en consultation une quarantaine d’enfants par semaine.

L’“intelligence différente”, une réalité physiologique ?

“ Les HP ne sont pas forcément plus intelligents, mais ils ont une forme d’intelligence différente ”, résume Olivier Revol. Est-ce que leur cerveau fonctionne différemment ? Pour le comprendre, le Dr Revol mène une étude auprès de 80 enfants avec le Dr Fanny Nusbaum, psychologue ([Laboratoire Santé-Individu-Société](#), Université de Lyon), le Dr Dominique Sappey-Marinier (Centre d’imagerie du vivant, [CERMEP](#)) et le Dr Pierre Fournieret ([Institut des sciences cognitives Marc Jeannerod](#)), Université Claude Bernard Lyon 1, CNRS).

L’intelligence a plusieurs caractéristiques non mesurables par des tests de QI

Les enfants sont âgés de 8 à 12 ans : un groupe contrôle, un groupe d’enfants souffrant de troubles de déficit de l’attention (TDA), un groupe d’enfants HP dit “ laminaires ”, c’est-à-dire sans difficultés relationnelles ou scolaires particulières, et un groupe d’enfants HP dit “ complexes ”. Ce sont souvent les enfants HP complexes que l’on voit dans les reportages sur l’échec scolaire des enfants précoces. Leurs capacités cognitives sont en décalage avec leurs capacités de concentration et/ou leur maturité affective et psychomotrice. Ils sont très sensibles et généralement très anxieux.

“ Nous cherchons à identifier les différences entre HP laminaires et HP complexes ”, précise Fanny Nusbaum. “ C’est une des premières études sur le sujet, et nous avons la chance d’avoir une cohorte importante ”. Le but est de permettre un diagnostic différentiel, car le haut potentiel est souvent associé à d’autres troubles, comme la dyslexie ou le trouble de déficit de l’attention avec ou sans hyperactivité, ce qui rend le diagnostic difficile.

LES ENFANTS PRÉCOCES ONT-ILS UN CERVEAU DIFFÉRENT ? (suite)



Chacun des 80 enfants va passer 50 minutes dans une machine à IRM. Une partie de ce temps permet de faire des images du cerveau au repos. Puis on demande aux sujets de faire des exercices pour observer quelles zones de leur cerveau sont sollicitées. Le premier est une tâche de mémorisation : l'enfant doit apprendre des mots. La seconde tâche consiste à lire des mots chargés en émotion " afin de voir dans quelle mesure les émotions perturbent ou ralentissent l'exécution de la tâche ", précise Fanny Nusbaum.

Les docteurs Fanny Nusbaum et Dominique Sappey-Marinier devant la TEP/CT du CERMEP (Photo : Eric Le Roux)

Le quotient intellectuel ne reflète pas toute l'intelligence

L'analyse des résultats permettra de faire des liens entre la nature de l'activité cérébrale, le temps nécessaire pour accomplir l'exercice demandé, et le type d'enfant (HP complexe, HP laminaire, trouble du déficit de l'attention, groupe contrôle), pour comprendre plus finement le fonctionnement cérébral de chacun des groupes. " *Le critère du QI de 130 est à relativiser* ", indique Fanny Nusbaum, qui dirige également le [Centre PSYRENE](#) où elle accueille des HP, enfants et adultes. " *Il nous sert surtout à valider une hypothèse.* "

L'intelligence des personnes HP a plusieurs caractéristiques difficilement mesurables par un unique test de quotient intellectuel. Elle est, par exemple, parfois nourrie par une " pensée divergente ", c'est-à-dire la capacité à trouver des réponses créatives à une question ou une situation donnée, par opposition à la " pensée convergente " qui s'appuie plutôt sur la capacité à suivre une méthode, comme c'est le cas à l'école. On comprend mieux comme un enfant HP sur deux peut être difficulté scolaire, et que près d'un tiers n'atteint pas le baccalauréat.

Anticonformistes, perfectionnistes, fâchés avec l'école

Si l'entourage ne prend pas suffisamment en compte ses besoins ou si lui-même préfère se conformer aux attentes des adultes, l'enfant peut se trouver en situation de " sur-adaptation " : il se contente de satisfaire la demande et met de côté ses talents et intérêts personnels. Au risque de finir par ressentir un découragement généralisé. " *Les enfants HP sont plus à l'aise lorsqu'ils découvrent eux-mêmes les règles et les gestes techniques permettant d'être bon dans un domaine, avec un minimum d'aide de la part des adultes* ", confirme Olivier Revol.

Le haut potentiel est abordé comme un trouble de l'apprentissage

Brigitte raconte qu'à l'entrée au CP, Clémence l'a étonnée en racontant pour la première fois ses journées d'école de manière très détaillée : " *Je me demande si elle n'avait tout simplement pas, de son point de vue, rien d'intéressant à raconter avant...* ". Comme beaucoup d'enfants HP, Clémence a du mal à faire avec ses mains ce qu'elle est capable d'imaginer par l'esprit. Elle est très perfectionniste : " *Elle se rend malade de ne pas réussir à tracer correctement les lettres ou à colorier sans dépasser. L'apprentissage de la lecture ne la met pas face à ce sentiment d'échec.* "



Le haut potentiel est un trouble de l'apprentissage

Un autre trait marquant de l'intelligence HP est l'intuition. Ou plutôt l'apparence de l'intuition : *“ Les enfants HP pensent très vite, cela donne un aspect intuitif à leurs réponses ”*, explique encore Olivier Revol. Cela pose problème à partir du collège quand une partie de la note s'obtient en expliquant la démarche suivie pour arriver au résultat. *“ Ils ont recours à la mémoire épisodique pour faire des comparaisons et des liens avec ce qu'ils ont déjà vécu. Ils font travailler des réseaux neuronaux plus étendus et activent sans doute davantage de zones du cortex : on parle de pensée en arborescence. ”* Cette manière particulière d'utiliser son cerveau devrait être confirmée par l'imagerie cérébrale.

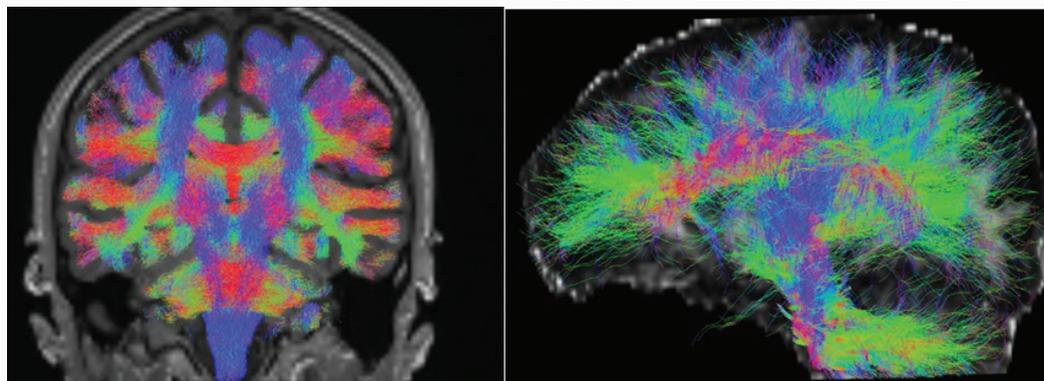
Le haut potentiel intellectuel est abordé par les soignants et par l'Éducation Nationale comme un trouble de l'apprentissage nécessitant une approche personnalisée. Sa découverte se fait généralement à l'occasion d'une consultation pour des difficultés à l'école ou en famille. *“ On m'amène souvent ces enfants pour des troubles du sommeil ”*, note Olivier Revol. Une autre porte d'entrée en consultation est le conflit avec les parents : ces enfants ont besoin de tout comprendre et de sentir qu'ils ont le contrôle, ils ont donc tendance à tenir très tôt tête aux adultes.

Le ministère de l'Éducation Nationale a publié en 2007 [une circulaire](#) encourageant les rectrices et recteurs d'académie à repérer et accompagner les élèves concernés, d'où aussi l'impression qu'il n'y a jamais eu autant d'enfants HP : ils sont tout simplement mieux identifiés. L'académie de Lyon travaille de manière particulièrement étroite avec les chercheurs et cliniciens spécialistes du domaine.

Vers la neuroéducation

“ L'étude que nous menons nous permet d'obtenir des informations très variées sur le cerveau de ces enfants ”, indique Dominique Sappey-Marinier, enseignant-chercheur à la Faculté de Médecine Lyon-Est de l'Université Claude Bernard Lyon1 et responsable du département IRM du CERMEP. Ces informations concernent aussi bien la morphologie que le fonctionnement du cerveau : *“ Avec l'IRM de diffusion et l'IRM fonctionnelle, nous pouvons voir les faisceaux de neurones et leurs connexions. Avec plus de 100 milliards de neurones connectés en permanence, notre cerveau est le système de réseau le plus complexe que l'on connaisse ”*.

Observer le cerveau au repos est riche d'enseignement. Quand on regarde le plafond en ne pensant “ à rien ”, notre cerveau passe en quelque sorte en mode “ par défaut ”. Ce mode repos serait associé à des activités mentales d'introspection, de référence à soi, mais aussi de simulations mentales basées sur les souvenirs autobiographiques, les expériences présentes, et même sur des projections dans le futur.



LES ENFANTS PRÉCOCES ONT-ILS UN CERVEAU DIFFÉRENT ? (suite)



On peut utiliser les connaissances neurologiques pour améliorer la pédagogie à l'école

“ Les résultats n'ont pas encore été totalement analysés, et tous les enfants ne sont pas encore passés dans l'IRM ”, dit le Dr Sappey-Marinier. “ Mais on peut déjà observer que, chez les enfants HP laminaires, davantage de zones du cerveau sont impliquées que chez les enfants HP complexes ”. Par ailleurs, les HP complexes semblent plus dépendants de leurs émotions et sujets à des difficultés d'attention. Ils ont plus de mal à se concentrer sur la tâche à effectuer et sont moins rapides. “ Nous imaginons que, typiquement, les HP complexes feront plus travailler leur zone pariétale (analyse visio-spatiale, automatique), que la région préfrontale qui demande de l'attention (langage, mémoire de travail, raisonnement, contrôle de soi) pour les HP laminaires, tandis que le système de récompense sera sollicité de manière particulière par les enfants dits “ hyperactifs ” ”.

Fanny Nusbaum, Dominique Sappey-Marinier et Olivier Revol participent tous trois, au Rectorat de l'académie de Lyon, à la commission chargée de la prise en charge des enfants HP à l'école. “ L'objectif de cette étude est, notamment, de mieux comprendre le fonctionnement cérébral des enfants HP pour l'intégrer aux techniques pédagogiques et le transmettre aux professeurs d'école ”, souligne Dominique Sappey-Marinier. C'est le principe de la “ neuro-éducation ” : utiliser les connaissances des neurosciences pour faciliter l'apprentissage, et concevoir des méthodes pédagogiques mieux adaptées au fonctionnement cognitif des enfants. Le cerveau des enfants est en développement permanent et varie en fonction des stimulations environnementales, de la même manière qu'un muscle peut perdre ou gagner en volume selon notre activité physique. “ La neuro-éducation offre des pistes pour améliorer l'apprentissage à l'école de tous les enfants, pas seulement ceux qui ont des difficultés ! ”, conclut-il.

Source : Internet.



IV - DOSSIER : Quelques données chiffrées

4.1 LA PRÉPARATION DE L'ENFANT À LA RÉUSSITE DE L'ÉCOLE PRIMAIRE

PAR : M. ABDOURAHMAN HOUSSEIN MAHAMOUD / CHEF DE SERVICE DE LA DPME

Le développement de la petite enfance a une importance capitale dans l'éducation des enfants et il constitue la fondation sur laquelle repose l'éducation. Pour qu'un enfant puisse avoir des assises et affronter l'école primaire, il est nécessaire qu'il acquière les prérequis indispensables lui permettant de faciliter l'apprentissage. Conscient que les enfants sont l'avenir d'un pays et de son économie, le développement de la petite enfance (DPE) est à prendre en compte de manière impérieuse. La petite enfance constitue une période d'importance capitale pour le développement du cerveau de l'enfant, de son épanouissement, de son autonomisation et de sa socialisation. Pendant cette période, une stimulation adéquate associée à un environnement protecteur et socio-affectif positifs sont essentiels pour jeter les bases du bien-être et du développement de l'enfant.

Selon l'UNICEF (2010) les premières années de l'enfant, notamment les trois premières, sont très importantes pour la structuration du cerveau de l'enfant. « Tout ce qu'il voit, touche, goûte, sent ou entend contribue à former le cerveau à penser, à sentir, à bouger et à apprendre. » De plus, en encourageant les enfants à jouer et à explorer, ils apprennent et se développent sur les plans social, affectif, physique et intellectuel, tout en les préparant à aller à l'école.

Dans le rapport « L'Avenir de l'Afrique, le Défis de l'Afrique. Soins et Développement de la Petite Enfance en Afrique Sub-Saharienne » de la Banque mondiale en 2011, il est montré qu'il y a une influence positive du niveau d'investissement dans l'alimentation, la santé, les garderies préscolaires et les soins pendant la petite enfance sur les taux d'achèvement des études primaires, ainsi que les taux d'inscriptions bruts à l'école primaire.

De même, on observe une tendance à la baisse de la fréquence du redoublement dans le primaire quand il y a une augmentation de la proportion des enfants ayant suivi des programmes préscolaires. L'amplitude est importante : la projection pour un TBS préscolaire de zéro serait d'environ 25% de redoublement ; ce chiffre descend à environ 12% dans les pays où la scolarisation préscolaire est de 45% (graphique 1). Une tendance similaire est observée au niveau de l'impact du préscolaire sur la survie en 5ème année du primaire : chez les élèves entrant en première année du primaire, le taux de rétention en 5ème année du primaire est meilleur lorsqu'il y a une plus grande proportion du groupe d'âge ayant suivi le préscolaire (graphique 2)¹.

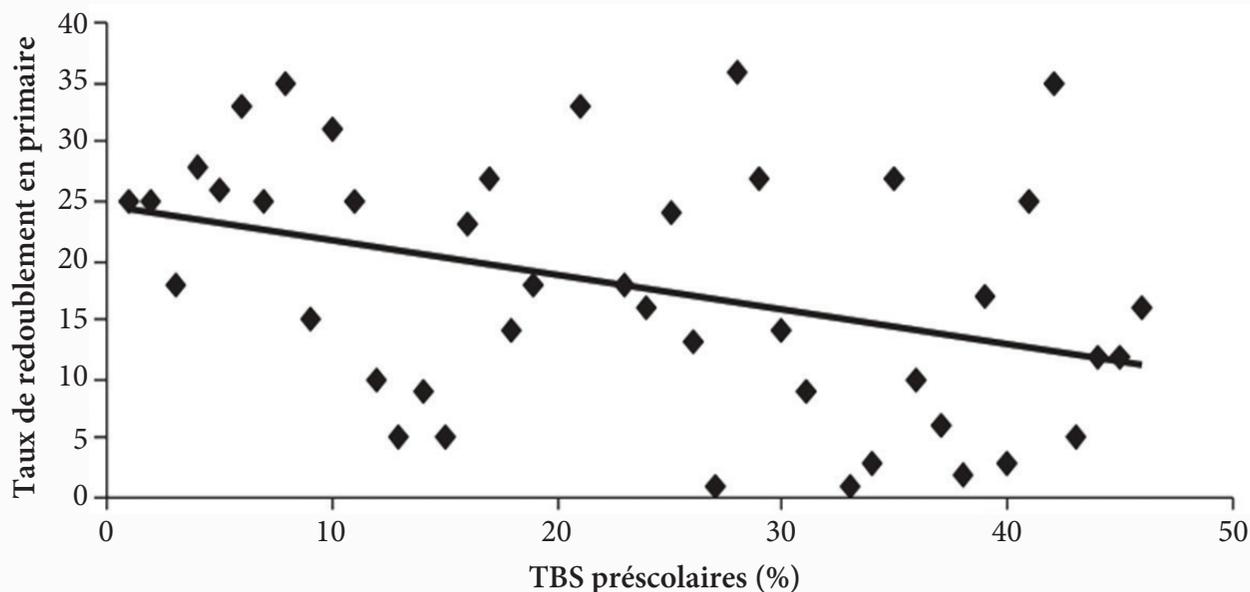
¹ Une analyse économétrique de contrôle de l'influence d'autres facteurs, tels que le PIB par habitant, serait recommandée pour aller plus loin dans l'évaluation de l'impact du préscolaire sur les résultats identifiés.



LA PRÉPARATION DE L'ENFANT À LA RÉUSSITE DE L'ÉCOLE PRIMAIRE (suite)

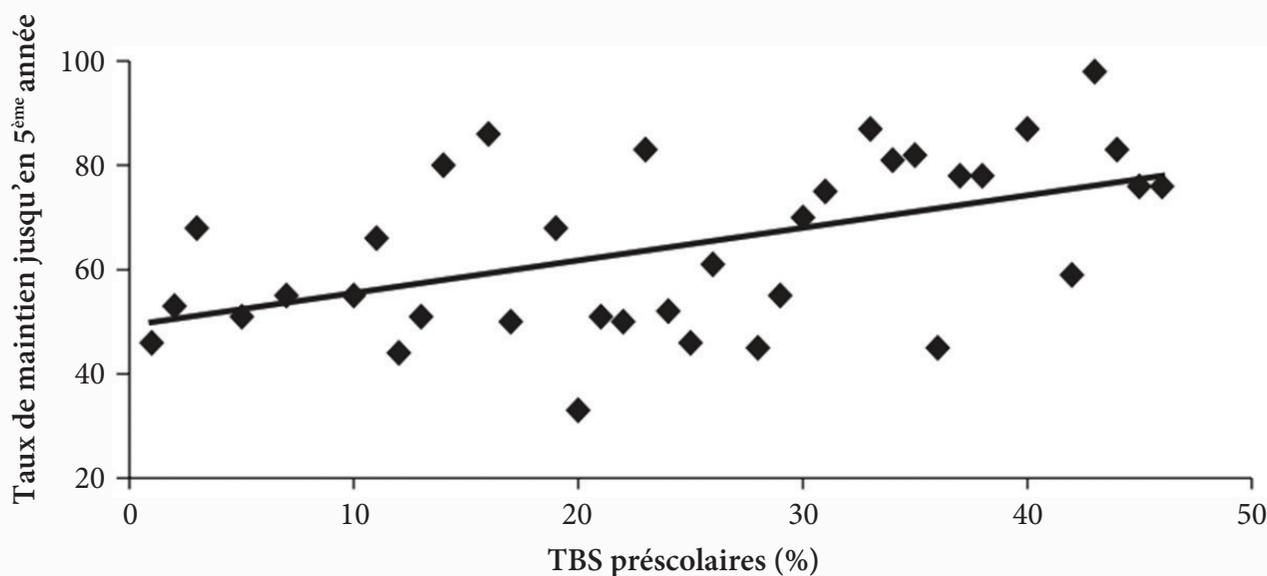


Graphique 1 : Taux de redoublement jusqu'en 5^{ème} année et couverture préscolaire



Source : Rapport « L'Avenir de l'Afrique, le Défis de l'Afrique. Soins et Développement de la Petite Enfance en Afrique Sub-Saharienne ». World Bank. Washington, DC. 2011

Graphique 2 : Taux de maintien jusqu'en 5^{ème} année et couverture préscolaire



Source : Rapport « L'Avenir de l'Afrique, le Défis de l'Afrique. Soins et Développement de la Petite Enfance en Afrique Sub-Saharienne ». World Bank. Washington, DC. 2011



En outre, en plus de l'impact du préscolaire sur le maintien au primaire, un impact direct du préscolaire sur la scolarisation primaire est observé via une attitude positive des parents et enfants vis-à-vis de l'école qui a entraîné une augmentation de la demande scolaire primaire².

L'encadré 1 ci-dessous offre un récapitulatif des avantages associés aux programmes de DPE.

Encadré 1 : Les avantages des jeunes enfants exposés au DPE

Les avantages des jeunes enfants exposés au DPE sont les suivants :

- Amélioration de la nutrition et de la santé des enfants. Les programmes de DPE contribuent à ce que les enfants reçoivent des soins de santé et une stimulation psychosociale adaptés à leurs besoins.
- Développement cognitif optimal. Les programmes de DPE encouragent les jeunes enfants à explorer et facilitent les relations sociales qui favorisent le développement cognitif. Ainsi, les enfants qui ont participé au programme jamaïcain « First Home Visiting », au projet colombien « Cali », au programme péruvien « Programa No Formal de Education Inicial (PRONOEI) », ou au projet « Early Enrichment » en Turquie dans les zones à faible revenu d'Istanbul ont obtenu en moyenne des scores plus élevés dans les tests d'aptitude intellectuelle que les non-participants.
- Taux supérieurs de scolarisation. Selon le rapport du programme de DPE de Colombie (PROMESA), les taux de scolarisation en école primaire augmentent considérablement chez les enfants qui participent au programme, par rapport à ceux qui n'y participent pas.
- Moins de redoublement. Dans le programme PROMESA en Colombie, l'étude Alagoas et Fortaleza PROAPE au Nord-est du Brésil et l'étude de DPE en Argentine, les enfants qui ont participé aux programmes redoublent moins de classes et progressent mieux dans le programme scolaire primaire que les non-participants, dans des circonstances similaires (toutes choses égales par ailleurs).
- Moins d'abandons. Dans trois des quatre études, les taux d'abandon étaient plus faibles chez les enfants participant à un programme de DPE que ceux qui n'y participaient pas. Dans le programme Dalmau en l'Inde, l'assiduité à l'école primaire des enfants de 6 à 8 ans a augmenté de 16% chez ceux qui ont participé au programme. En Colombie, les taux de scolarisation des enfants en troisième année du primaire qui ont participé au programme PROMESA ont augmenté de 100%, reflétant des taux plus faibles d'abandon et de redoublement.

Source : Page 97 Rapport « L'Avenir de l'Afrique, le Défis de l'Afrique. Soins et Développement de la Petite Enfance en Afrique Sub-Saharienne ». World Bank. Washington, DC. 2011

Investir dans la petite enfance : c'est investir dans le développement du capital humain.

La plupart des Etats, dont la république de Djibouti, qui ont signé et ratifié³ la convention des nations unies relative aux droits de l'enfant (CDE) dont « le but est de reconnaître et protéger les droits spécifiques des enfants » ont le devoir de rendre réelle l'application de cette convention pour tous les enfants. En plus d'être un engagement légal de la convention de droits de l'enfant, l'investissement public dans le domaine des enfants est une contribution au développement durable du pays. La prise en compte de droits de l'enfant dans le budget doit être une priorité de l'Etat.

Une meilleure qualité d'investissement public dans le domaine des enfants est nécessaire pour pouvoir mettre en pratique leurs droits.

² Test réalisé sur un échantillonnage de 24 pays d'ASS qui possédaient des données pertinentes et figurant dans le Rapport « L'Avenir de l'Afrique, le Défis de l'Afrique. Soins et Développement de la Petite Enfance en Afrique Sub-Saharienne ». World Bank. Washington, DC. 2011.

³ Seuls les Etats-Unis n'ont pas encore ratifié bien qu'ils l'ont signé en 1995.

LA PRÉPARATION DE L'ENFANT À LA RÉUSSITE DE L'ÉCOLE PRIMAIRE (suite)



Conformément aux recommandations du comité international des droits de l'enfant, les Etats ayant ratifié la CDE ont obligation de mettre en place des politiques d'ensemble couvrant l'éducation, la santé, la nutrition, l'eau, l'hygiène, l'assainissement et la protection en faveur de la petite enfance

De plus, des études spécifiques ont démontré que les activités sur le DPE avaient de retombées positives, notamment par une amélioration de l'efficacité interne au primaire, la réduction des disparités économiques et sociales par des gains de productivité et des revenus supérieurs à l'âge adulte, par un impact positif sur la scolarisation des filles et par la réduction des pratiques à risque à l'adolescence et à l'âge adulte⁴.

C'est ainsi qu'en 2018, la banque mondiale a introduit l'indice de capital humain qui permet à inciter les pays à investir davantage dans la population, à travers dans l'éducation et la santé. Cet indice permet de mesurer les pertes de productivité économique subies par les pays qui sous-investissent dans leur population. Autrement, il compare la productivité future d'une génération par rapport à ce qu'elle serait si cette génération bénéficiait de conditions d'éducation et de santé optimales.

Cet indice du capital humain estime le niveau de capital humain qu'un enfant né aujourd'hui pourrait atteindre d'ici ses 18 ans, compte tenu des investissements dans la santé et l'éducation réalisés par son pays. Plus précisément, il mesure la distance qui sépare un pays d'une situation optimale de scolarisation et de santé. Il en compte trois facteurs, à savoir, la survie (un enfant né aujourd'hui atteindra-t-il l'âge d'aller à l'école ?), la scolarité (quelle sera la durée de sa scolarité et quels seront ses acquis ?), et la santé (cet enfant sortira-t-il du système scolaire en bonne santé, prêt à poursuivre ses études ou à entrer sur le marché du travail à l'âge adulte ?)⁵.

Ainsi, le capital humain s'améliore tout au long de la vie par l'amélioration de l'éducation et l'investissement dans la petite enfance contribuerait à plus long terme au développement économique des pays de l'Afrique Sub-Saharienne (ASS). Le développement de la petite enfance (DPE) est donc le fondement du développement humain. Se focaliser sur le jeune enfant et le DPE de manière holistique permet d'envisager un développement humain durable et de la croissance économique, ainsi que de voir un changement social en Afrique. Pour réaliser cet objectif, les pays doivent élaborer des politiques de DPE qui vont orienter les décisions stratégiques et l'affectation des ressources. (World Bank, 2011).

Après la réforme du système éducatif entamée en 2000, l'enseignement préscolaire public a démarré dans une phase expérimentale par l'ouverture de quelques classes préscolaires dans des écoles expérimentales situées dans les régions. La formation de quelques cadres pédagogiques du ministère a été mise en place dans ce contexte. En 2009, le ministère a entrepris la réalisation de son premier RESEN (Rapport d'Etat sur la Situation du Système Educatif) qui a mis en exergue un certain nombre de résultats, notamment la faible couverture préscolaire. Il fut suivi par l'élaboration du Schéma directeur de l'Education pour la période 2010-2019 qui a servi de référence à la politique éducative du pays durant les dix dernières années. Six grands objectifs ont alors été affichés, dont le premier objectif porte sur la politique nationale de l'enseignement préscolaire à Djibouti.

⁴ UNICEF, 2014. "Développement de la Petite Enfance". Chapitre 7 du Guide méthodologique pour l'Analyse sectorielle e l'éducation, Volume 2 Analyses Spécifiques des Sous-secteurs. UNICEF, Pôle de Dakar/IIEP, UNESCO, World Bank et GPE.

⁵ <https://www.banquemondiale.org/fr/news/press-release/2018/10/11/if-countries-act-now-children-born-today-could-be-healthier-wealthier-more-productive>.



Il y était clairement affirmé de « développer l'éducation préscolaire en collaboration avec le privé, les associations et le MPFBEF⁶ en focalisant les efforts du MENESUP⁷ sur les enfants des milieux pauvres et des zones rurales ». Les Objectifs Stratégiques retenus pour ce secteur étaient de : 1) Accroître l'accès au préscolaire à travers le développement de trois approches : (i) le préscolaire public, (ii) le préscolaire communautaire, (iii) le préscolaire privé, 2) Promulguer le cadre réglementaire de l'éducation préscolaire, 3) Valider le curriculum du préscolaire et 4) Instaurer une formation initiale des enseignants du préscolaire.

En 2013, le gouvernement a mis en place un document référentiel de la politique économique et sociale sur le moyen et long termes, intitulé « Djibouti Vision 2035 ». Dans ce document, six principaux défis ont été identifiés dans l'atteinte des ambitions de développement moderne du pays en favorisant la croissance économique à fort impact sur le développement humain. Le faible niveau de la préscolarisation y est soulevé dans le troisième défis « développer le capital humain, former les compétences nationales⁸ ». Cette prise de conscience au plus haut niveau s'est poursuivie dans le plan national de développement mis en place pour la période 2015-2019, à travers la SCAPE (Stratégies de Croissance Accélérée et de Promotion de l'Emploi). Et l'accroissement de la couverture scolaire au préscolaire est indiqué en faisant passer le taux de préscolarisation de 5% en 2010 à 35% en 2019.

Dans l'agenda international relatif aux objectifs du développement durable, le ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle a organisé une consultation nationale pour l'ODD4 qui a conduit à l'élaboration d'une feuille de route nationale sur les priorités nationales du pays à mettre en relation avec les cibles de l'ODD 4. Ces priorités correspondent aux objectifs du ministère de « poursuivre l'élargissement de l'accès, l'amélioration de la qualité de l'éducation, le perfectionnement des pratiques de gouvernance à tous les niveaux afin d'assurer une gestion efficace et efficiente des services offerts et l'utilisation des ressources existantes.

Encadré 2 : Les cibles de l'ODD 4.1 et l'ODD 4.2

« ODD 4.1 D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité, qui débouche sur un apprentissage véritablement utile.

ODD 4.2 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. »

Encadré 3 : Enseignement préscolaire dans la feuille de route nationale de l'ODD4

« Dans le domaine du préscolaire qui a structurellement peu évolué et reste essentiellement organisé dans un cadre privé concentré sur Djibouti ville. Le caractère embryonnaire du secteur impose une approche progressive de mise en œuvre avec, dans un premier temps, une prise en charge par l'État d'une année des enfants âgés de 5 ans, et ce, dans les zones défavorisées.

Conformément à la vision de l'éducation 2030 et aux principes d'équité, le développement d'un préscolaire public accessible aux populations vulnérables constituera un enjeu majeur de la prochaine décennie. C'est dans cette perspective que le MENFOP a lancé en 2006, un processus de développement de curriculum, de formation de cadres pédagogiques et d'enseignants et de création de classes expérimentales dans certaines écoles. »

Source : Feuille de route de l'ODD4 – Education 2030, Djibouti Octobre 2016

⁶ Ancienne appellation de l'actuel ministère de femme et famille.

⁷ Ancienne appellation du MENFOP.

⁸ Vision Djibouti 2035.

LA PRÉPARATION DE L'ENFANT À LA RÉUSSITE DE L'ÉCOLE PRIMAIRE (suite)



Au niveau de la sous-région de l'Afrique de l'Est, l'enseignement du préscolaire ne fait pas parti de la scolarité obligatoire pour l'ensemble de pays réunis sous l'organisation régionale IGAD, et il est marqué par de tranche d'âge scolaire varié, allant de 3-5 ans à 4-6ans.

Tableau 1 : Tranche d'âge Préscolaire des Pays de l'IGAD

Tranche d'âge Préscolaire	
Djibouti	4-5 ans
Erythrée	4-5 ans
Ethiopie	4-6 ans
Kenya	3-5 ans
Ouganda	3-5 ans
Sudan	4-5 ans
Sud-Sudan	3-5 ans

Source : ISU, Institut de statistique de l'UNESCO

Le développement de la petite enfance, notamment l'offre de l'enseignement du préscolaire reste très peu développé comme le souligne l'évolution du taux brut de la préscolarisation.

Tableau 2 : Evolution de TBS Enseignement préscolaire des pays de l'IGAD (En %)

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Djibouti	4,64	4,01	ND	ND	4,77	5,45	6,64	7,62
Erythrée	17,89	17,3	16,55	15,8	14,46	ND	15,15	ND
Ethiopie	3,73	17,51	ND	25,17	30,24	ND	ND	ND
Kenya	ND	60,01	ND	73,23	76,15	76,55	ND	ND
Ouganda	ND	9,1	10,69	10,49	11,28	12,99	13,68	ND
Somalie	ND	ND						
Sudan	35,8	38,4	43,04	43,49	45,1	45,45	47,02	ND
Sud-Sudan	5,79	ND	ND	ND	10,34	ND	ND	ND

Source : ISU, Institut de statistique de l'UNESCO



Au niveau de la politique éducative du ministère de l'Education nationale et de la Formation professionnelle, l'enseignement préscolaire correspond à un programme spécifique dans le dernier plan d'action de l'éducation 2017-2020. La stratégie retenue par le MENFOP se focalise sur l'adoption d'une approche progressive avec, dans un premier temps, un enseignement préscolaire public d'une année pour les enfants âgés de 5 ans en mettant la priorité sur les zones défavorisées après l'élaboration du document de stratégie nationale et du cadre réglementaire pour le développement du préscolaire.

Le ministère a lancé, au milieu de l'année 2018, une vaste étude sur le développement du préscolaire pour faire un état des lieux et une analyse détaillée de la situation actuelle du préscolaire en matière d'offre et de demande en prenant en compte toutes les structures offrant un enseignement préscolaire (préscolaire public, préscolaire privé (laïc et mission catholique), garderie communautaire, madrasas, ONG). Un rapport diagnostic a été produit qui a permis l'élaboration de la stratégie nationale sur l'éducation préscolaire qui couvre toutes les actions éducatives faites à l'échelle nationale dans ce domaine.

La Structure d'Education Préscolaire (SEP) est désormais retenue pour désigner toute structure d'encadrement, d'éducation et de socialisation d'enfant en âge préscolaire. Il s'agit notamment des classes pré-primaires, des garderies communautaires, écoles maternelles privées et laïques, sites préscolaires logés dans les centres de réfugiés, les établissements des institutions caritatives, les différentes formes de madrasas, etc ...⁹. De même, les grandes lignes du cadre juridique réglementant l'éducation préscolaire ont été développées en vue de l'élaboration d'un décret, notamment avec les départements sectoriels concernés de manière collaborative et inclusive.

Dans cette stratégie, l'objectif ambitieux de préscolariser tous les enfants âgés de 5 ans d'ici 2030 a été retenu. Au niveau de l'offre public, le ministère s'est positionné à augmenter la proportion des enfants de 5 ans qui reçoivent un enseignement préscolaire, en faisant passer de 19.3% actuellement à 30% en 2030, soit une augmentation de 55% sur la période 2019-2030. Début de cette année, le ministère a entamé des réflexions avec ses partenaires traditionnels, notamment l'UNICEF et l'USAID pour le développement d'un programme d'accès sur le préscolaire. Ainsi, ce programme sera en appui en alimentant les discussions en cours.

Dernièrement, avec le démarrage du projet PRODA, le MENFOP espère prendre un virage important pour le développement du préscolaire public notamment par la mise en place de normes de qualité, à l'amélioration de la pédagogie dans les classes préscolaires et à l'élargissement de l'accès à l'éducation préscolaire.

⁹ Document de la Stratégie Nationale du Préscolaire à Djibouti 2019.

4.2 LE BILAN D'ÉTAPE DE L'ÉCOLE D'EXCELLENCE

PAR : M. MOUKHALED ABDOUL-AZIZ HASSAN / SE. DE L'OBSERVATOIRE - IEN

Viser l'excellence implique un triple effort de la part de l'enseignant et de l'enseigné, mais aussi de la part de l'Institution qui doit offrir des programmes éducatifs plus riches, plus diversifiés et plus adaptés au rythme des élèves.

Ainsi, l'École d'Excellence cible, dès la base, deux priorités : l'enseignement des sciences et celui des langues internationales. À titre illustratif, les élèves apprennent l'anglais et l'arabe dès la deuxième année du primaire ; ils sont donc formés pour être de parfaits trilingues (français, anglais et arabe) en fin d'études secondaires.

Il s'agit bien d'élèves à hauts potentiels intellectuels (HPI) qui apprennent très vite. C'est pourquoi l'établissement leur propose un cursus adapté. Les élèves parcourent en une année les programmes de deux années. À titre d'exemple, les élèves de 2^{ème} année cumulent en une année les programmes de 2^{ème} et 3^{ème} années. Ceux de sixième année assimilent en une année les programmes de 6^{ème} et 7^{ème} années. Ils parcourent le cycle du Moyen en deux ans au lieu de quatre.

Les évaluations qui sont proposées aux élèves sont conformes à leur parcours et leur niveau. Les enseignants eux aussi sont évalués, car ils sont soumis à un cahier de charges très précis.

Tableau 1 : Récapitulatif des effectifs enseignants

	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
Effectifs	10	17	26	31	40
Effectifs femmes	5	4	7	10	10
Total	15	21	33	41	50

Commentaires : Sur une période de 5 ans, les effectifs enseignants ont été multipliés par 3. Ce qui dénote une volonté de pourvoir cet établissement hors pair non pas d'enseignants « doués », mais d'enseignants « talentueux ». Le tableau ci-dessus ne montre pas cette qualité.

Tableau 2 : Récapitulatif des effectifs élèves

Niveaux	2017 / 2018		2018 / 2019		2019 / 2020		2020 / 2021		2021 / 2022	
	Effectifs	Filles								
Cycle I	75	38	47	22	43	21	25	13	28	10
Cycle II			71	35	45	22	41	20	22	13
Cycle III	50	23			70	35	44	23	41	20
Cycle IV			44	21			64	32	31	16
Seconde L					10	6			10	8
Seconde S					27	11			38	14
Première L							10	6		
Première S							27	11		
Term. L									10	6
Term. S									27	11
Total	125	61	162	78	195	95	211	105	207	98

Commentaires : Sur la même période les effectifs élèves cumulés a augmenté de 60%. Les filles représentent 47.5% de cette augmentation.

**Tableau 3 : Taux de réussite aux examens nationaux****1 - OTI**

Années scolaires	Effectifs des candidats	Pourcentage de réussite
2018/2019	71	100%
2019/2020	Covid 19	
2020/2021	41	100%
2021/2022	21	

2 - BEF

Années scolaires	Effectif des candidats	Très bien	Bien	Assez bien	Admis
2018/2019	44	84%	14%	2%	100%
2019/2020	Covid 19				
2020/2021	62	79%	15%	6%	100%
2021/2022	30				

3 - BAC

Années scolaires 2021/2022	Effectif des candidats	Très bien	Bien	Assez bien	Admis
Série S	27	17	7	3	100%
Série L	10	9	1	0	100%
% de réussite	37	70,5%	21,5%	8%	100%

Commentaires : Les résultats aux baccalauréats (séries S et L) sont très satisfaisants (100% de réussite). Ils constituent un réel exploit et un très bon indicateur de réussite de ce projet qui parachève cette année sa phase expérimentale. C'est une première dans l'histoire de l'Éducation Nationale d'avoir des bacheliers de 13-14 ans, issus d'un public d'enfants « précoces ». Il reste maintenant à planifier pour ces jeunes doués des programmes spécifiques à l'Université de Djibouti pour deux ans avant leur éventuel départ à l'étranger.

La fluctuation des effectifs

La fluctuation des effectifs élèves, d'une année sur l'autre, s'explique par deux phénomènes :

1. Les tests de sélection d'inscriptions devenus de plus en plus exigeants incluant l'oral (en lecture et expression orale) ;
2. La réorientation en cours de scolarité de certains élèves n'ayant pas pu tenir le rythme des apprentissages.

Par ailleurs, il y a lieu de signaler que si le nombre de classes a augmenté (5 classes à l'ouverture de l'établissement en 2017 contre 12 classes actuellement) les effectifs élèves, quant à eux, ont diminué en fin de cursus (voir nombre de candidats aux examens terminaux). Nonobstant, les résultats obtenus aux différents examens jusqu'à ce jour sont très honorables (voir tableaux ci-dessus).

Conclusion

Ce premier bilan d'étape de l'École d'Excellence, 5 ans après son ouverture, fait ressortir des résultats très encourageants, voire excellents : les différentes évaluations administrées aux élèves et aux enseignants le démontrent.

Par les résultats obtenus et l'importante mobilisation des ressources humaines, matérielles et financières, l'établissement confirme parfaitement sa dénomination « d'École d'Excellence de Référence Nationale ».

Statistiques : Sources Chef de l'établissement.

V - DOSSIER : Des phrases pour réfléchir



“ C’est un bien grand malheur pour l’humanité que ce soit la maladie qui est contagieuse et non pas la santé. ”



Joseph de Maistre

“ Accepter la volonté de Dieu est le remède de toutes les maladies du cœur. ”

Hazrat Ali



“ Il y a quelque chose de plus haut que l’orgueil, et de plus noble que la vanité, c’est la modestie, et quelque chose de plus rare que la modestie, c’est la simplicité. ”



Rivarol

“ On donne facilement des conseils ; ça amuse beaucoup celui qui les donne et ça n’engage à rien celui qui les reçoit. ”

Alphonse Karr





V - DOSSIER : Des phrases pour réfléchir

“ Il n’y a pas de vent favorable pour ceux qui ne savent pas où aller. ”



Senèque

“ La vie, le malheur, l’isolement, l’abandon, la pauvreté, sont des champs de bataille qui ont leur héros ; héros obscurs plus grands parfois que les héros illustres. ”

Victor Hugo



“ L’ignorant affirme, le savant doute, le sage réfléchit. ”

Aristote



“ Pour réussir dans le monde, retenez bien ces trois mots : Voir c’est savoir ; vouloir c’est pouvoir ; oser c’est avoir. ”

Alfred de Musset



“ Lorsque tu vins au monde, tout le monde était content et toi tu pleurais. Vis de telle sorte que lorsque tu mourras, tous pleureront et tu seras heureux. ”

Citation musulmane



“ Ne regarde pas la petitesse de tes péchés mais la grandeur de Celui à qui tu as désobéi. ”

Citation musulmane



V - DOSSIER : Des phrases pour réfléchir

“ Si tu as de nombreuses richesses donne ton bien ; si tu possèdes peu, donne ton cœur. ”

Proverbe africain



“ On ne lance des pierres que sur un arbre qui porte des fruits. ”

Proverbe africain



“ Que celui qui n'a pas traversé ne se moque pas de celui qui s'est noyé. ”

Proverbe africain



“ Les marques du fouet disparaissent, la trace des injures, jamais. ”

Proverbe africain



“ Lorsque tu ne sais pas où tu vas, regarde d'où tu viens. ”

Proverbe africain



“ La langue qui fourche fait plus de mal que le pied qui trébuche. ”

Proverbe africain

