

AXE THÉMATIQUE II

Améliorer le parcours scolaire de l'élève et lutter contre les échecs et les inégalités scolaires

GROUPE DE TRAVAIL II.3.

« Réduire les inégalités scolaires »

**CAHIER DES CHARGES DE LA PREMIÈRE ÉTAPE
DE LA TROISIÈME PHASE DES TRAVAUX
1^{ER} OCTOBRE 2015 – 15 FÉVRIER 2016**

PLAN DE LA NOTE

I	INTRODUCTION	2
II	MISSION DU GROUPE DE TRAVAIL II.3.	3
III	COMPOSITION DU GROUPE DE TRAVAIL	4
IV	LES ÉTAPES D'ÉLABORATION DES PLANS D' ACTIONS	8
V	LE CADRE PARTICIPATIF DE LA TROISIÈME PHASE DES TRAVAUX	15
VI	RÔLES ET FONCTIONS DES INSTANCES DU PACTE	17
VII	CALENDRIER DES TRAVAUX	20
VIII	OBJECTIFS, THEMES À ABORDER ET ELEMENTS D'ORIENTATION	21

I INTRODUCTION

Au cours de la phase 2 des travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence, le Gouvernement a adopté la définition des objectifs et thèmes à discuter, approuvé les orientations méthodologiques et le cadre participatif de la troisième phase des travaux du Pacte. La liste des objectifs (annexe 1) identifie, sur la base de l'avis du Groupe central - qui souligne le caractère systémique de l'amélioration de la qualité de l'enseignement et rappelle l'importance du caractère participatif du processus - plusieurs objectifs généraux et thèmes à discuter par axe thématique (« Savoirs et Compétences », « Parcours de l'élève », « Enseignants et Directions » et « Gouvernance ») et les attribue à différents Groupes de travail.

Douze Groupes de travail sont mis sur pieds, auxquels s'ajoutent la coupole Alliance Ecole & Culture, relevant du Pacte pour un Enseignement d'excellence et de l'opération « Bouger les lignes » réformant les politiques culturelles, et le Comité de suivi relatif à Formation initiale des enseignants mis sur pied par le Ministre de l'enseignement supérieur. L'Alliance Ecole & Culture, constituera donc un Groupe de travail commun au processus du Pacte et à celui de « Bouger les lignes ». Dans le cas de la formation des enseignants, les travaux réalisés par le Comité de suivi Formation initiale des enseignants seront influencés par les besoins et propositions exprimés dans le cadre des travaux du Pacte et étroitement coordonnés avec le Groupe de travail « Développer la formation continuée des enseignants ».

Le présent cahier des charges détermine le cadre général des travaux à réaliser au cours de la première étape de la troisième phase des travaux du GT II.3 Il sera ensuite précisé au début du mois de février, et approuvé par le Gouvernement, en vue de la seconde étape de la phase 3.

Le cahier des charges :

- **définit la mission de base du Groupe de travail (II),**
- **précise sa composition (III)**
- **détermine le cadre méthodologique et définit les étapes d'élaboration des plans d'actions (IV)**
- **explique le cadre participatif de la troisième phase (V),**
- **détermine les rôles et fonctions des différentes instances du Pacte (VI)**
- **détermine le calendrier des prestations attendues(VII)**
- **intègre les grandes orientations et messages clé approuvés, comprenant les éléments résumés de diagnostic et de vision, approuvés par le Groupe central (avis de synthèse du 2 juillet) et par le Gouvernement (VIII).**

II MISSION DU GROUPE DE TRAVAIL II.3.

Le Groupe de travail II.3. Réduire les inégalités scolaires mènera ses travaux sur la base du présent « cahier des charges » préparés par le Bureau du Pacte et adoptés par le Groupe central.

Composés des représentants des différents acteurs de l'enseignement et d'experts techniques, le GT réalisera, sous l'autorité des instances supérieures du Pacte, le travail de définition du contenu des initiatives et mesures ainsi que la rédaction du *projet de plan d'actions* détaillé qui seront soumis au Gouvernement à l'issue de la troisième phase et qui composeront le « Pacte pour un Enseignement d'excellence ».

Les objectifs généraux et thèmes à discuter du Groupe de travail II.3 qui seront à la base du projet de plan d'action sont les suivants :

Objectif A - Accompagner de manière spécifique et prioritaire les écoles en difficulté

- 1° Définir les objectifs et le cadre du dispositif d'accompagnement des établissements présentant un écart significatif de performances en lien avec les expériences pilotes menées
- 2° Assurer le suivi et l'évaluation des expériences pilotes en vue de leur généralisation
- 3° Définir les modalités de l'accompagnement et de coaching des établissements à mettre en place dans un cadre structurel

Objectif B - Réformer l'encadrement différencié, réussir la mixité et la diversité scolaire

A. Réforme de l'encadrement différencié

- 1° Fixation des objectifs et définitions de l'indice socio-économique
- 2° Nouvelles missions et projet d'établissement et mode de suivi et de coaching
- 3° Nouveau suivi et modes d'évaluation des dispositifs mis en place
- 4° Nouvelles missions, charges et formation des enseignants [en lien avec les GT III]
- 5° Modalités de financement, accompagnement des directions et l'établissement

B. Renforcement de la mixité et de la diversité

- 1° Régulations des modes d'accès à un établissement
- 2° Autres mesures
- 3° Développer des initiatives pour favoriser la diversité et améliorer les transitions

III COMPOSITION DU GROUPE DE TRAVAIL

Les Groupes de travail sont les organes de travail de base de la Phase 3 du Pacte au sein desquels les différentes initiatives et mesures sont a) proposées, développées et formalisées avant d'être b) traduites en des *Plans d'Actions*. Les Groupes de Travail formalisent le résultat de leurs travaux dans un ensemble de propositions aux instances supérieures du Pacte qui délibèrent en dernier recours et réalisent les grands arbitrages entre les diverses propositions.

Chaque Groupe de travail est composé:

- D'un Président du Groupe de travail ;
- Des représentants de l'administration, des associations syndicales, des fédérations de PO, et des associations de parents et du Cabinet de la Ministre ;
- D'un maximum de cinq experts ou acteurs issus du système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles et d'un maximum de cinq experts externes, sans préjudice des initiatives ponctuelles (auditions d'experts, demandes d'avis etc).

La composition finale des GT est approuvée par le Groupe central, sur la base de la consultation du Président du GT par les co-Présidents du Groupe central. La composition finale du GT est approuvée avant la deuxième réunion du GT, par procédure électronique le cas échéant. La composition du GT peut être modifiée en vue de la deuxième étape de la phase 3.

La composition du Groupe de travail I.1., telle qu'approuvée par le Groupe central, sont les suivants :

- Président du GT : M. Mathias El Berhoumi (Université Saint-Louis)
- Groupe d'appui :
 - Référents académiques : Mmes Dominique Lafontaine (ULg); Françoise Crépin (ULg)
 - Référents pour l'Administration : MM. Paul Vigneront ; Cédric Derycke
 - Référent du Cabinet de la Ministre : Mme Marion Beeckmans
- Membres du Groupe désigné par le Groupe Central :
 - Représentants des associations syndicales : Mmes Anne-Marie Decock (CGSLB-APPEL) ; Joëlle Gijzen (FGTB-CGSP) ; Annie Colarte (CSC) ; MM. Laurent Beuze (FGTB-CGSP) ; Abdelkader Benmoussa (CSC) ; Stephan Seynave (CGLB-SLFP)
 - Représentants des associations de parents : Mme Véronique De Thier (FAPEO) ; M. Bernard Hubien (Ufapec)

- Représentants des fédérations de PO : Mmes Patricia Paternoster (CPEONS) ; Catherine Lacave (FELSI) ; Valérie Léonet (FELSI) ; Renelde Vanderheiden (WBE) ; Joëlle Hainaut (WBE) ; MM. Etienne Michel (SeGEC) ; Eric Daubie (SeGEC) ; Benoît De Waele (SeGEC) ; Jean-François Delsarte (SeGEC) ; Pierre Stegen (CECP) ; Bruno Guillaume (CPEONS)
- Experts externes : Mmes Marie Verhoeven (UCL) ; Evelyne Charlier (FUNDP) ; Estelle Cantillon (ULB) ; Anne-Marie Erwoinne (WBE) ; Françoise Dancot (WBE) ; MM. Bruno Derbaix (Enseignant SEGEC) ; Jean Danis (Collège des directeurs – LCC) ; Christophe Ottermans (FEADI-CODIDI-LCC) ; Fred Mawet (CgÉ) ; Vincent De Coorbyter (ULB)

Des experts provenant du terrain ou du monde académique ou autre peuvent être invités ponctuellement au libre choix du Groupe de travail.

En matière de pilotage, les Groupes de travail sont placés sous la coordination du Président de Groupe, désigné par la Ministre en charge de l'Enseignement Obligatoire. Ce dernier :

- Mène les travaux du Groupe afin d'en assurer le bon fonctionnement, en fixe l'agenda et préside ses réunions dans un esprit de collégialité et dans le but d'atteindre, dans la mesure du possible, un consensus partagé ;
- Fournit les impulsions décisives à chaque étape du projet ;
- Coordonne avec le Bureau du Pacte la rédaction des différents « livrables » du Groupe de Travail en a) essayant de promouvoir la participation de l'ensemble des membres du Groupe à la détermination de son contenu, b) veillant à ce que les points de vue de l'ensemble des participants y soient reflétés (le cas échéant par le constat de dissensions et la rédaction de notes minoritaires) afin de produire de véritables rapports « du Groupe » dans son ensemble (et non, du Président ou d'une partie des membres seulement) ;
- Synthétise avec l'aide du Bureau les résultats des travaux du Groupe dans le but de progresser dans l'agenda du Groupe;
- Fait rapport aux instances centrales et maintient une coordination étroite avec celles-ci.

Le Président est, en dernier ressort, responsable de l'accomplissement du *Cahier des Charges* du Groupe, de la finalisation des rapports attendus du GT ainsi que des projets de plan d'actions, et du strict respect de l'agenda fixé.

Le Groupe Central, et les Groupes de Travail, s'assurent que la composition des Groupes (y compris les experts) et la liste des personnes invitées à contribuer (auditions, notes, etc) permettent de :

- Refléter la diversité des opinions et le point de vue de l'ensemble des types d'acteurs concernés par les objectifs prioritaires du Groupe ;
- Assurer la présence de membres susceptibles d'apporter une perspective innovante sur les questions à traiter et animés d'une volonté de changement conforme à l'objectif fixé ; ceci peut inclure notamment la présence d'acteurs de terrains qui sont impliqués dans des initiatives innovantes ou des personnes extérieures au monde de l'éducation dont l'expertise ou l'expérience personnelle est de nature à apporter une vision pertinente ;
- Garantir l'apport des connaissances techniques et expériences spécifiques nécessaires à l'élaboration des initiatives et mesures susceptibles d'être proposées par le GT.

Les travaux du Groupe de travail sont, en outre, éclairés par :

- Les résultats des initiatives de consultations externes, et notamment les contributions citoyennes récoltées en ligne, les résultats des focus groupes et des ateliers de discussion, les résultats des enquêtes par questionnaire réalisées auprès des acteurs de l'enseignement durant la Phase 3 et le résultat des larges consultations organisées durant le mois de janvier sur base des propositions figurant dans les *Rapports Intermédiaires* des GT ;
- Une liste initiale des principaux documents de support pertinents ainsi que, le cas échéant, des initiatives étrangères pouvant informer/inspirer les travaux du Groupe ;
- Des auditions d'experts et/ou de tout autre acteur susceptibles d'informer les travaux du Groupe, des rapports ou avis fournis à la demande du GT par des experts, l'administration ou les instances consultatives existants en FWB

Au-delà des principes méthodologiques prévus au point IV, chaque Groupe de Travail décide lui-même des détails pratiques de l'organisation de ses travaux, et dans le respect des directives fixées.

Le mode de délibération privilégié des Groupe de Travail est, dans la mesure du possible, la recherche du consensus. Cependant, en cas de désaccord, et afin d'éviter une logique du plus « petit commun dénominateur », le Président acte les points de dissension et en réfère au Groupe central pour arbitrage, à tout moment. Le cas échéant, des notes majoritaires et minoritaires peuvent être rédigées.

IV LES ÉTAPES D'ÉLABORATION DES PLANS D' ACTIONS

La troisième phase des travaux vise à définir, pour chacun des objectifs prioritaires, des *plans d'actions détaillés*, intégrant des mesures et initiatives concrètes, dans le but d'améliorer les résultats des élèves, mais également de réduire l'iniquité du système actuel, tout en optimisant les ressources du système mises en œuvre et en prévoyant la mise en place de mécanismes et d'outils d'évaluation¹.

Comme établi par l'avis du Groupe central adopté par le Comité d'accompagnement le 2 juillet 2015, il est nécessaire d'accompagner le changement en mettant en place toutes les conditions nécessaires à son implémentation, notamment en créant les conditions nécessaires à son appropriation par les acteurs. A cet égard, il convient en particulier de veiller aux aspects temporels – en formulant des objectifs à court, moyen et long terme – du processus de changement ; à ses aspects budgétaires en quantifiant chaque proposition de mesures et initiatives et en identifiant ses sources de financement ; aux conditions cognitives, en veillant notamment à former tous les acteurs à la conduite du changement ; aux conditions de dialogue et à la dimension participative en veillant à permettre aux acteurs de se positionner par rapport aux réformes. Le développement d'une culture de l'évaluation du système et des outils d'évaluation de celui-ci à chacun de ses niveaux est également essentiel.

La méthode de travail vise à permettre la définition *progressive* d'objectifs et de propositions précises sur la base de plusieurs séquences d'évaluation et de réajustement des propositions émanant des GT et *in fine* la rédaction des plans d'action qui composeront le Pacte pour un Enseignement d'excellence. Cette méthode de travail se justifie tant au regard du caractère *systémique* de la démarche de qualité poursuivie par le Pacte, qu'au regard de l'importance de la dimension *participative* du processus – ces deux dimensions étant de surcroît étroitement liées.

Le résultat final attendu de chaque Groupe de travail est donc un plan d'action qui constituera avec les plans d'action des autres Groupes de travail, une fois réalisé le nécessaire travail de consolidation de l'ensemble de ceux-ci, le Pacte pour un Enseignement d'excellence. Dans ce cadre, il est fondamental qu'au sein de chaque Groupe de travail soient évoquées et traitées les questions qui doivent être précisées et faire l'objet d'arbitrages (au niveau du GT ou à défaut au niveau du GC ou à défaut au niveau du Gouvernement) pour que les orientations définies puissent être mises en œuvre sans qu'au moment de l'exécution des plans d'action par les instances ad hoc apparaissent des blocages qui empêcheront les réformes.

*

¹ Voir Note initiale du Pacte, p.

La troisième phase des travaux, qui s'étalera de la fin septembre 2015 au mois de juillet 2016, sera organisée en deux grandes étapes, au cours desquelles seront progressivement analysés et précisés les travaux devant mener à l'élaboration des plans d'actions qui seront adoptés par le Gouvernement au cours de l'été 2016 et qui constitueront le « Pacte pour un Enseignement d'excellence ». La troisième phase comprend deux étapes:

- La première étape qui se déroulera de fin septembre à début février vise l'identification et la définition concrète des mesures et initiatives à mettre en œuvre pour rencontrer chaque objectif.
- La deuxième étape qui se déroulera de début février à la mi-juillet vise à rédiger les projets de plans d'actions sur la base des mesures et initiatives retenues par le Gouvernement après avis du Groupe central et du Comité d'accompagnement.

La mise en œuvre du Pacte pour un Enseignement d'excellence devra avoir lieu dans le cadre contraint des perspectives budgétaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ne disposant pas de ressources fiscales propres, la Fédération Wallonie-Bruxelles doit adapter son action aux ressources qui lui sont allouées en vertu du cadre constitutionnel récemment réformé et ce, dans le cadre de la trajectoire budgétaire résultant des règles européennes en matière de déficit public. Dans ce contexte, les Groupes de travail devront distinguer les propositions présentées pour le court, le moyen et le long terme et tenir compte du fait que toute proposition de réforme ou d'initiative entraînant des dépenses supplémentaires devra être compensée au sein même du budget dédié à l'enseignement obligatoire ou à tout le moins au sein du budget de la Fédération Wallonie-Bruxelles, tel que ce budget évoluera selon les paramètres de la loi de financement. Il n'est toutefois pas demandé aux Groupes de travail de trouver eux-mêmes les sources de financement ou les budgets sur lesquels des compensations pourraient être effectuées pour financer les initiatives qu'ils proposeront.

La note initiale du Pacte a prévu, par souci de cohérence, un cadre d'articulation entre les travaux du Pacte et les priorités de la DPC. Les propositions de réformes définies dans la Déclaration de politique communautaire en matière d'enseignement et liées aux objectifs du pacte, seront, selon les cas et sans préjudice des modes décisionnels classiques, présentées et/ou discutées en amont au sein des Groupes de travail selon des timing, le cas échéant, spécifiques. Le Gouvernement pourra donc adopter, avant la conclusion du Pacte, des notes et des projets de décret visant à implémenter les différentes mesures de la Déclaration de politique communautaire (DPC), y compris quand elles sont liées aux propositions issues des Groupes de travail du Pacte après information et/ou avis au sein des Groupes de travail.

IV.1 Première étape de la phase III [sept. 2015 – mi-fév. 2016] :

- **De la fin du mois septembre à la fin du mois de décembre 2015**

Au cours de cette première étape, sur la base des cahiers des charges et de la méthodologie qui leur sont assignés, les Groupes de travail auront pour mission de formuler un ensemble de propositions d'initiatives et de mesures qu'ils soumettront aux instances centrales du Pacte, tout d'abord de manière générale, dans le cadre d'un *rapport d'orientation* à remettre pour les vacances d'automne, et ensuite, de manière plus précise, dans le cadre d'un *rapport intermédiaire*, plus précis et concret, à remettre pour le début du mois de janvier. Les rapports doivent être rédigés sur la base des modèles établis par le Groupe central. Le modèle/canevas du *rapport d'orientation* est annexé au présent cahier des charges.

Les objectifs et thèmes discutés par le Groupe de travail se limitent à ceux énumérés par le Gouvernement et repris au point II du présent cahier des charges. Ces objectifs et thèmes sont discutés sur la base des orientations et messages clé, y compris les « figures », du Groupe central. Les messages essentiels du GC sont repris dans le présent cahier des charges (voir section VIII). Les « figures » (référées sous « fig # ») qui illustrent ces extraits sont annexées à l'avis du Groupe central.

Les discussions sont menées sur la base d'une ou plusieurs *note(s) de discussion* rédigées par le Bureau du Pacte en collaboration avec le Président du Groupe.

- Rédaction du ***Rapport d'orientation*** par les Groupes de travail pour la fin du mois d'octobre [REALISATION I] :
 - Le Rapport, qui n'excède pas 15 pages, contient une description des initiatives, mesures ou grandes orientations que le Groupe de travail propose d'approfondir par rapport aux objectifs du Groupe et des thèmes discutés, en les classant si possible en mesures et initiatives de court, moyen ou long terme et en précisant ce qui relève ou pas d'une initiative décrétole ou réglementaire ;
 - Le Rapport peut déjà fournir (en annexe) une description de chaque initiative ou mesure proposée afin de permettre une première estimation de son coût, de sa faisabilité pratique et temporelle, ainsi que de son impact général sur le système scolaire par le Bureau du Pacte ;
 - Le Rapport précise le cas échéant les personnes, instances, groupes ou équipes universitaires sollicitées pour déposer une contribution déterminée sur un ou plusieurs thématiques.
 - Le Rapport donne lieu, dans les semaines qui suivent, à a) une première analyse de l'impact potentiel (impact qualitatif, quantification budgétaire, faisabilité...) par le Bureau du Pacte ; et b) une discussion en Groupe Central se traduisant dans une note adressée en retour au Groupe de Travail ;

- Le Bureau du Pacte tient compte des propositions des Groupes de Travail dans la détermination du contenu des questionnaires envoyés aux répondants dans le cadre des grandes enquêtes de consultation des acteurs.
- Rédaction du **Rapport intermédiaire** [REALISATION II] par les Groupes de Travail pour la fin du mois de décembre :
 - Le Rapport intermédiaire contient une explication détaillée et précise des initiatives et mesures proposées que le Groupe de Travail soumet aux instances centrales de pilotage du Pacte. Cette description comprend :
 - Dans les cas entraînant des adaptations législatives et réglementaires, une description des grandes lignes du contenu des adaptations décrétales et réglementaires nécessaires (sans en être déjà sa traduction juridique) ;
 - Dans le cas d’initiatives n’entraînant pas ou très peu d’adaptations législatives et réglementaires, une description claire et précise du contenu de l’initiative.
 - Chaque proposition d’initiative ou de mesure concrète est accompagnée :
 - (a) d’une explication des objectifs et thèmes auxquels la mesure se rattache,
 - (b) d’une explication détaillée des effets positifs attendus (en ce inclus, chaque fois que cela fait sens, une quantification de ceux-ci), et des indicateurs clés que la mesure ou l’initiative contribuerait à améliorer ;
 - (c) d’une proposition de phasage pour la mise en œuvre de la (des) mesure(s) et/ou de la (des) initiative(s) proposée(s) ;
 - (d) d’une estimation suffisamment détaillée des ressources nécessaires (ou du contenu exact de la mesure) pour permettre une estimation du coût budgétaire de l’initiative ou de la mesure par le Bureau du Pacte.
- **Du début janvier jusqu’à la mi-février 2016 :**
- Au cours de cette période, les propositions d’initiatives et de mesures feront l’objet d’une large consultation des acteurs (voir cadre participatif ci-dessous) et d’une évaluation intégrée de leur impact potentiel.
- Afin de réaliser cette évaluation intégrée,
 - Le Bureau du Pacte analyse les propositions des Groupes de travail dans le but de fournir une première perspective intégrée sur la faisabilité de chaque mesure

et initiative, de leur impact sur la qualité du système scolaire (efficacité, équité, efficacité) et de leur coût budgétaire. Le Bureau intègre également les résultats de la phase consultative à son analyse ;

- Le Groupe Central soumet la priorisation des propositions au Comité d'accompagnement et procède à la rédaction des nouveaux cahiers des charges à proposer au Gouvernement ;
- Cette étape se clôture par une priorisation et un phasage – par les instances du Pacte et le Gouvernement – des propositions des Groupes de travail. Les nouveaux cahiers des charges approuvés par le Gouvernement comprennent au minimum les éléments suivants : une liste des initiatives et mesures retenues qui devront être traduites dans des *projets de Plans d'actions* durant la deuxième partie de la phase 3 ; les orientations générales en termes de phasage des initiatives et mesures (à court, moyen, long terme) afin de guider la définition des projets de *Plans d'Actions*.

IV.2 Deuxième étape de la phase III [mi-fév. 2016 – juin –2016]

- De la mi-février à la fin avril 2016

Sur la base de la priorisation établie par les instances du Pacte et *in fine* par le Gouvernement et des cahiers de charges qui leur sont adressés, les Groupes de travail élaboreront des « projets de plans d'actions » détaillés. Ces projets de plans d'actions intégreront, selon un canevas précis, et pour chacun des *objectifs prioritaires* relevant de ses attributions:

- des initiatives et mesures concrètes articulées autour d'estimations d'objectifs chiffrés ;
- un projet d'agenda de mise en œuvre (à court, moyen et long terme), et le cas échéant une proposition de phasage accompagnée de délais précis ; les tâches principales à accomplir pour le déploiement complet de l'initiative/mesure ;
- L'estimation détaillée des ressources nécessaires à chaque étape du déploiement ;
- l'identification des autorités et instances responsables de l'élaboration et de la mise en œuvre ;
- les indications relatives au mécanisme d'évaluation approprié, ainsi que les indicateurs de suivi pertinents.

Le projet de plan d'actions du Groupe de travail inclut :

- Pour les initiatives les plus avancées, un projet de texte réglementaire ou décretal, si il a été élaboré par ailleurs, ou à tout le moins les contenus précis qui devront être traduits juridiquement dans la phase d'exécution ;
- Pour les mesures abouties mais non finalisées, ou pour les initiatives qui requièrent des actions autres que l'adoption d'un texte réglementaire ou décretal, une note d'orientation précise ;
- Pour les mesures dont la détermination du contenu détaillé et/ou du plan d'implémentation doit être décidé dans une phase d'exécution ultérieure, un descriptif du cadre général, une proposition des instances qui seront chargées de réaliser ce travail et d'un agenda de leurs travaux futurs.
- Un canevas « modèle », accompagné d'un exemple de projet final de plan d'actions, est fourni au Groupes de travail dès le début de la deuxième partie de la Phase 3. L'utilisation de ce canevas uniformisé vise à permettre aux Groupe de travail de travailler de façon efficace avec une vision claire du résultat attendu par mesure / initiative.

- Mai à mi-juin 2016 – Phase finale d'adoption du Pacte pour un Enseignement d'Excellence

- Les projets de plans d'actions seront soumis à une évaluation transversale et croisée, qui inclura notamment une analyse intégrée de leur impact sur la qualité (efficacité, équité, efficience) du système scolaire, une quantification des ressources nécessaires à leur implémentation et du coût budgétaire associé. Sur la base de cette évaluation, un arbitrage final relatif aux projets de plans d'actions, ainsi que l'agenda détaillé de phasage de leur mise en œuvre sera mis en œuvre.
- Les résultats des travaux de la troisième phase seront intégrés dans un rapport de synthèse final qui sera accompagné des projets de plans d'action détaillés et d'un mécanisme de suivi de mise en œuvre transparent, lesquels seront proposés par les instances centrales du Pacte au Gouvernement. Pour réaliser son rapport de synthèse final, le GC se fondera sur notamment sur une **évaluation transversale et croisée** de l'impact des projets de *Plans d'Actions* réalisée par le Bureau du Pacte et comprenant :
 - Une analyse d'impact de l'ensemble des initiatives et mesures considérées sur les différentes dimensions de la qualité du système scolaire, des ressources nécessaires à leur implémentation et du coût budgétaire associé ;

- La mise en regard de cette évaluation avec les perspectives macro-budgétaires à court, moyen et long terme.
- Sur la base du rapport de synthèse final du GC, un premier **arbitrage** des mesures et initiatives est opéré par le Gouvernement et un **agenda** de phasage de leur mise en œuvre est discuté avec les instances centrales du Pacte.
- Les résultats des travaux de la Phase 3 et des arbitrages sont alors intégrés dans un **Rapport de synthèse**, accompagné d'un **Plan de mise en œuvre** global, puis adoptés par les instances centrales du Pacte. Conjointement, ces deux documents constituent le « Pacte pour un Enseignement d'Excellence » soumis à l'approbation du Gouvernement qui disposera si nécessaire de la décision d'arbitrage final.

V LE CADRE PARTICIPATIF DE LA TROISIÈME PHASE DES TRAVAUX

V.1 Implication et participation des acteurs de terrain (enseignants, directeurs, élèves, etc)

En ligne avec la vision participative et d'appropriation collective qui préside au fonctionnement du Pacte, l'ensemble des travaux de la Phase 3 sont enrichis par des contributions et initiatives de consultation à destination des acteurs de terrain du monde de l'enseignement et, plus généralement, de toute personne intéressée. Ces contributions et consultations sont coordonnées par les différents trinômes (en lien avec le Comité scientifique) et ont pour objectif :

- De fournir aux Groupes de travail des idées nouvelles d'initiatives, de pratiques innovantes et de mesures à adopter ;
- De fournir aux Groupes de travail une vision aussi diversifiée que possible des préoccupations des acteurs de terrain en relation avec les objectifs dont ils ont la charge ;
- D'aider à la sélection des initiatives et mesures retenues, et d'affiner leur contenu, sur la base de la publication transparente des propositions et des réponses précoces données par les acteurs de terrain.

Ces initiatives prennent la forme :

- **D'appels à contribution et partage d'innovations** : Tout acteur intéressé peut soumettre via le site du Pacte une contribution individuelle ou une contribution collective, élaborée au sein d'un établissement par l'équipe pédagogique, ou une contribution thématique en vue de participer aux travaux du Pacte et d'identifier et promouvoir les innovations pédagogiques développées dans les écoles ;
- **D'enquêtes thématiques en ligne** : Des enquêtes thématiques en ligne sont lancées de manière périodique afin de recueillir l'avis des acteurs sur certaines thématiques particulières, en lien avec les quatre axes thématiques du Pacte ;
- **De participation à certains groupes de travail ou équipes pluridisciplinaires de la Phase 3** : les acteurs intéressés à participer aux travaux du Pacte, en particulier les groupes de travail ou les équipes pluridisciplinaires, ou souhaitant être tenu informés **s'inscrivent en ligne** en mentionnant leurs centres d'intérêt particuliers ; les candidatures font l'objet d'un dépouillement systématique pour évaluer la contribution possible aux travaux des GT (via la participation aux focus groupes et groupes de discussion ou le cas échéant, par une implication plus importante dans les travaux des GT et équipes pluridisciplinaires) ;

- **D'une demande d'avis ou de rapport** sur une ou des propositions sur un des thèmes précis qui peuvent être confiées par les groupes de travail à une instance ou un groupe collectif d'acteurs ;
- **D'ateliers de discussions & conférences-débats décentralisés** : sur la base d'un agenda à déterminer pour fin octobre, des ateliers de discussions et des conférences-débats décentralisés sont organisés durant toute la première partie de la Phase 3 ; ils sont ouverts à tous les acteurs intéressés afin de leur permettre (1) d'exprimer leur opinion et de faire part de leurs initiatives, innovations, pratiques, etc., et (2) de débattre des initiatives prises en considération par les GT ;
- **De focus groupes et groupes de discussion** : les thèmes discutés au sein des GT donnent lieu à des focus groupes et groupes de discussion avec les acteurs de terrain durant la première partie de la Phase 3 ; ceux-ci sont organisés par le Comité scientifique (le référent académique du GT), et les résultats sont immédiatement pris en compte dans les travaux des GT ;
- **De larges consultations par enquête auprès des acteurs** : quatre enquêtes par questionnaire sont menées auprès des enseignants, directions, parents et élèves afin de les consulter et de recueillir un avis représentatif sur les thèmes, propositions, initiatives des GT ;
- **D'une conférence de consensus** : deux grandes conférences de consensus sont organisées au terme de la première et seconde partie de la Phase 3 (janvier et mai) ; la conférence de consensus s'organise autour de colloques, débats, tables rondes et journées d'études, afin de mettre en débat et de susciter des lignes de consensus sur les initiatives et mesures qui résultent du travail des GT (rapports Intermédiaires).
- S'ils l'estiment opportun, les Groupes de travail sont invités à proposer l'organisation d'initiatives de consultation supplémentaires dont la faisabilité sera évaluée par les instances de pilotage. En cas d'évaluation positive, les GT en assureront l'organisation.

V.2 Le Comité scientifique

Les équipes universitaires sont impliquées dans le trinôme des Groupes de travail qui composent l'axe thématique dont ils ont la charge.

V.3 Le Parlement

-

Durant les deux périodes de conférence de consensus, il est proposé que les Présidents des Groupes de travail puissent présenter lors de séances spécifiques de Commission leurs rapports, afin de susciter un débat transparent, et le cas échéant des recommandations de la Commission. Les membres du Parlement qui le souhaitent seront invités à participer aux conférences de consensus ou aux autres initiatives organisées par les groupes de travail. La Commission peut également décider d'initiatives spécifiques (dépôt de contributions thématiques, le cas échéant, après auditions etc) à intégrer dans l'organisation du Pacte. Chaque groupe politique pourra également déposer des contributions écrites sur tout ou partie des thèmes.

VI RÔLES ET FONCTIONS DES INSTANCES DU PACTE

VI.1 Le Groupe Central

Le Groupe Central supervise l'action des Groupes de Travail, qui lui font régulièrement rapport sur l'état d'avancement de leur mission, et délibère sur les arbitrages à proposer au Comité d'accompagnement et au Gouvernement.

A ce titre, le Groupe Central exerce plus particulièrement les fonctions suivantes:

- Il approuve la composition des Groupes de travail qui peuvent également décider d'inviter des experts de manière ponctuelle ; définit le *cahier des charges* pour chacun des Groupes de travail et pour la première étape de la troisième phase ; et rédige les (nouveaux) cahiers des charges à soumettre au Gouvernement pour la deuxième étape de la troisième phase.
- Durant la première partie de la troisième phase :
 - Les co-Présidents organisent des réunions de suivi des Groupes de travail dont l'agenda est fixé en fonction des progrès et des priorités ;
 - Le Groupe central analyse les *Rapports d'orientation* des Groupes de travail, lesquels sont présentés devant le Groupe central par les Présidents des Groupe de travail et discutés avec eux, selon un agenda à définir et fournit une note en retour aux Groupes de travail.
- Au terme de la première étape de la troisième phase, sur la base des *Rapports intermédiaires* des Groupes de travail et des observations du Bureau du Pacte, le Groupe central propose, une liste des initiatives et mesures qui sont retenues en vue d'être intégrées aux *projets de Plans d'actions détaillés* au cours de la deuxième étape de la troisième phase. Cette liste à soumettre au Comité d'accompagnement et

au Gouvernement est accompagnée de premières orientations générales en termes de phasage des initiatives et mesures (à court, moyen, long terme), afin de guider la définition des projets de Plans d'actions.

- Durant la deuxième partie de la Phase 3:
 - Le Groupe central supervise l'élaboration des *projets de Plans d'actions* par les Groupes de travail et les valide;
 - Aux termes de la mission des Groupes de travail, le Groupe Central procède à l'intégration des *projets de Plans d'actions* établis par les Groupes de Travail dans un *Plan de mise en oeuvre global*. Il synthétise le résultat de l'ensemble des travaux du Pacte dans un *Rapport de synthèse* final, auquel est annexé le Plan de mise en oeuvre global. Ces deux documents constituent conjointement le « *Pacte pour un Enseignement d'Excellence* » qui est soumis à l'approbation du Comité d'accompagnement et du Gouvernement.

VI.2 Le Bureau du Pacte

Le Bureau est assisté du Comité scientifique composé des représentants des six universités et d'équipes de hautes écoles, de la Fondation Roi Baudouin, de consultants ou experts éventuels qu'il rencontre régulièrement.

Le Bureau, avec l'aide technique de consultants externes et le soutien des équipes universitaires, est chargé d'assister le groupe central et d'instruire les dossiers qui lui sont soumis. Il est notamment chargé de :

- Préparer les projets de documents à discuter et adopter par le groupe central (cahier des charges, etc) ;
- sur la base des *Rapports intermédiaires*, réaliser une analyse des initiatives et mesures proposées par les Groupes de Travail dans le but de fournir une perspective intégrée aux instances centrales sur a) la faisabilité de chaque mesure, b) son impact en termes de qualité du système scolaire et c) son coût budgétaire ;
- établir une *Note de perspectives macro-budgétaires* à politique constante sur le court, moyen et long terme qui permettrait d'objectiver les arbitrages budgétaires nécessaires entre les initiatives et mesures proposées par les Groupe de Travail.
- Préparer pour les deux coprésidents du Groupe Central un projet de *Rapport de synthèse* final des initiatives et mesures retenues au terme de la Phase 3 et un projet de *Plan de mise en oeuvre* global intégrant les *Plans d'actions* établis par les Groupes de travail.

En outre, le Bureau du Pacte pilote de manière journalière l'avancement des Groupes de Travail. Pour ce faire, des trinômes composés de deux représentants du Bureau du Pacte (le « référent

cabinet » et le « référent administration ») assisté d'un membre du Comité scientifique («le référent académique ») sont nommés dans le but d'assurer le suivi de chaque GT.

La mission des trinômes est :

- De préparer en collaboration avec les Présidents de GT, des *Notes de discussion et/ou d'orientation* déposées par les Présidents au cours de la mission des GT et qui constituent la base de travail des Groupes de travail en vue de la préparation des *Rapports d'orientation et des Rapports intermédiaires* ;
- De synthétiser les contributions en provenance des acteurs extérieurs pour alimenter la rédaction des propositions ;
- D'intégrer au fur et à mesure des travaux, sous l'autorité du Président, les contributions des membres des GT à ces notes de discussion et/ou d'orientation ;
- D'assurer un suivi régulier du travail du GT afin, notamment, de vérifier que le Groupe de travail:
 - Progrès dans sa mission conformément au *Cahier des charges* et à l'agenda de la Phase 3 ;
 - Intègre effectivement le contenu des initiatives de consultations externes à son travail ;
 - Tient compte, tout au long de la Phase 3, du feedback et des décisions des instances supérieures.
- De faire rapport aux co-Présidents du Groupe central sur l'avancement des travaux du GT;
- Enfin, le Bureau du Pacte est chargé :
 - D'assurer la cohérence des recommandations faites par les Groupes de travail au sein d'un même Axe, d'éviter les redondances et d'assurer que le contenu du *Cahier des Charges* est couvert de manière exhaustive par les GTs ;
 - D'assurer une coordination effective avec le travail réalisé dans les autres Axes Thématiques ;
 - De réunir à la demande ou d'initiative les ou certains présidents des Groupes afin d'assurer les deux missions précitées.

VII CALENDRIER DES TRAVAUX

Ce calendrier n'inclut pas les réunions régulières des organes centraux dont le rythme des réunions est fixé par les co-Présidents en fonction de l'évaluation générale des travaux et des besoins spécifiques qu'ils requièrent.

Toutes les spécifications concernant le calendrier et les attendus sont détaillées de manière exhaustive dans la *Note de Cadrage* (jointe au cahier des charges).

- **Première Partie** – jusqu'au 18 décembre 2015 :
 - Jusqu'au 19 octobre (2 semaines) : finalisation de la composition et de l'organisation interne des Groupes de Travail
 - Jusqu'au 31 octobre (4 semaines) : rédaction du **Rapport d'Orientation** par les Groupes de Travail [**Prestation I**]
 - Du 9 novembre au 18 décembre (6 semaines) : rédaction du **Rapport Intermédiaire** [**Prestation II**] par les GTs
 - 4 janvier 2015 au 5 février 2016 (5 semaines) : consultation citoyenne, évaluation intégrée et première sélection des initiatives retenues par les instances centrales de pilotage du Pacte
- **Deuxième Partie** – *Sur la base d'un nouveau cahier des charges approuvé par le Gouvernement, du 15 février au 17 juin 2016* :
 - 15 février au 29 avril 2016 (12 semaines) : élaboration des **Plans d'Actions** pour chacune des initiatives ou mesures concrètes retenues [**Prestation III**] par les GTs
 - 2 mai au 17 juin 2016 (7 semaines) : phase finale d'adoption du « Pacte pour un Enseignement d'Excellence »

VIII OBJECTIFS, THEMES À ABORDER ET ELEMENTS D'ORIENTATION²

Le Gouvernement a assigné deux objectifs généraux au Groupe de travail II.3.

- A. Le premier objectif général adopté par le Gouvernement pour le Groupe de travail II.3. est le suivant : accompagner de manière spécifique et prioritaire les écoles en difficulté.**

Dans le cadre de cet objectif, il s'agit d'aborder les thèmes qui suivent, sur la base des orientations et messages clé du Groupe central (ci-dessous) : définir les objectifs et le cadre du dispositif d'accompagnement des établissements présentant un écart significatif de performances en lien avec les expériences pilotes menées ; assurer le suivi et l'évaluation des expériences pilotes en vue de leur généralisation ; définir les modalités de l'accompagnement et de coaching des établissements à mettre en place dans un cadre structurel.

*

Sur cet objectif, les éléments d'orientation et messages clé du Groupe central sont les suivants :

Le GC a posé les *éléments de prospective* suivants :

- « Si le développement de la mixité sociale et la stabilisation des choix d'école supposent, avant tout, que des conditions d'enseignement aussi homogènes que possible soient offertes dans tous les établissements (ce qui passe par l'instauration impérative d'un tronc commun polytechnique, de pédagogies appropriées à tous les publics, d'une remédiation scolaire volontariste...), faire davantage converger les établissements en termes de qualité et d'efficacité, permettrait d'enclencher un cercle vertueux, dans la mesure où l'ensemble des établissements gagneraient en attractivité aux yeux de parents et la tension engendrée par la compétition pour l'accès aux « meilleurs écoles » s'apaiserait. » GC (p. 45)

² Dans cette section : DPC réfère à « Déclaration de Politique Communautaire 2014-2019 : Fédérer pour réussir » mise en ligne le 23/07/2014. GC réfère à l' « Avis du Groupe central dans le cadre de la synthèse des travaux de la première phase du Pacte daté du 1er juillet 2015

*

Sur cette question, à titre indicatif, la DPC énonce que : « *Pour les établissements dont les résultats des élèves sont durablement en-deçà des résultats attendus, le Gouvernement veillera à la mise en place d'un plan de redéploiement spécifique en fonction des besoins de chaque établissement, comprenant un dispositif consacré à la remédiation et à la lutte contre le décrochage scolaire. Un accompagnement et une évaluation des résultats seront réalisés par le Service d'inspection et les conseillers pédagogiques.* » DPC (p. 16)

**

B. Le second objectif général adopté par le Gouvernement pour le Groupe de travail II.3. est le suivant : réformer l'encadrement différencié, réussir la mixité et la diversité scolaire.

1. Réforme de l'encadrement différencié

et

2. Renforcement de la mixité et de la diversité

Dans le cadre de ces objectifs, il s'agit d'aborder les thèmes qui suivent, sur la base des orientations et messages clé du Groupe central (ci-dessous) : fixation des objectifs et définitions de l'indice socio-économique ; nouvelles missions et projet d'établissement et mode de suivi et de coaching ; nouveau suivi et modes d'évaluation des dispositifs mis en place ; nouvelles missions, charges et formation des enseignants [en lien avec les GT III] ; modalités de financement, accompagnement des directions et l'établissement ; régulations des modes d'accès à un établissement ; autres mesures ; développer des initiatives pour favoriser la diversité et améliorer les transitions.

*

Sur ces objectifs, les éléments d'orientation et messages clés du Groupe central sont les suivants :

Le Groupe central a posé les *éléments de diagnostic* suivants :

- **En matière d'organisation des parcours, l'état des lieux met en évidence un ensemble de phénomènes contribuant à faire du système scolaire actuel un « modèle**

de séparation », contribuant à la réduction de l'hétérogénéité des groupes scolaires. Un phénomène de vases communicants est en outre observé entre retards, filières et changements d'écoles. Si l'hétérogénéité socioéconomique des écoles augmente du primaire ordinaire au secondaire ordinaire (fig. 41), le coefficient d'hétérogénéité des établissements reste faible tout au long du parcours scolaire. A cet égard, il n'y a pas de grandes différences entre réseaux, si ce n'est qu'à l'entrée du secondaire on observe une hétérogénéité plus grande dans les établissements de l'OS que dans les autres réseaux.

- **Le modèle de la séparation suit une logique pédagogique selon laquelle il serait plus efficace de rassembler des élèves de niveau scolaire proche dans une même classe, dont certaines recherches constatent qu'il est à la fois peu efficace et peu équitable.** S'il est avantageux d'être scolarisé dans un groupe de niveau élevé, il est tout aussi désavantageux de l'être dans un groupe de niveau faible, ces deux effets creusant les écarts entre les plus forts et les plus faibles et s'annulant l'un l'autre en termes d'efficacité.
- **L'analyse des différences entre écoles³ montre que la variance des performances entre écoles (c'est-à-dire la part du score de l'élève imputable à l'école/la classe fréquentée) est de 26 % en FWB (score PIRLS en 4^e primaire),** alors que d'autres systèmes, relevant pourtant du modèle de la séparation (comme la Flandre, les Pays-Bas, le Luxembourg), se situent dans des valeurs nettement moins élevées.
- **La recherche met en évidence que certains systèmes dont le nôtre ont traditionnellement une vision négative de l'hétérogénéité, ce qui a pour conséquence que, face à une réforme destinée à contrer les mécanismes liés à la séparation, les acteurs ont tendance à compenser les effets de la réforme en mettant en œuvre des stratégies alternatives de différenciation des élèves.** Un certain nombre de réformes ont été mises en place dans notre système éducatif, visant à rendre les groupes davantage hétérogènes et à organiser les groupes d'apprentissages (classes) en tenant compte des élèves tels qu'ils sont plutôt qu'en les affectant à des groupes distincts selon leurs caractéristiques scolaires, voire socioculturelles et économiques. Cependant, par un retour de balancier, le système et ses acteurs adoptent d'autres pratiques permettant d'homogénéiser à nouveau les groupes. Le changement institutionnel exige dès lors que certaines conditions soient remplies, notamment la compréhension de la dimension systémique du cadre éducatif, ainsi que l'importance du fait que les réformes trouvent écho dans l'expérience concrète des acteurs. » GC (p. 19)
- **Le phénomène de retard scolaire doit être pris en compte simultanément avec les phénomènes de changements d'établissements, de changements de type d'enseignement (ordinaire/spécialisé) ou d'orientation (filières), puisque ce sont là les trois mécanismes structurels de la gestion de l'hétérogénéité des élèves.** En effet,

³ Pour les mesurer, deux indicateurs classiquement utilisés sont la variance des performances entre écoles (pour apprécier l'ampleur des différences de performances entre écoles) et la variance de l'origine sociale des élèves entre écoles (pour apprécier le degré d'homogénéité ou de mixité sociale des établissements).

dès l'enseignement primaire, les redoublants ont davantage tendance à changer d'établissement. Dans le secondaire, les changements d'écoles fréquents sont liés à des parcours « descendants », dans la mesure où les élèves changent pour des établissements en moyenne socioéconomiquement plus défavorisés. On observe, comme dans l'enseignement primaire, des changements d'établissements nettement plus fréquents pour les redoublants. Un changement de réseau en secondaire est le plus souvent lié à un passage vers le qualifiant ou à un redoublement (fig. 29 et fig. 30). Pour les écoles n'offrant que le général, les réseaux ont des niveaux de départ comparables (fig. 31). Le taux de changement de réseau de l'école secondaire fréquentée est plus important dans l'OO et l'OS que dans le LC (où 83% restent au moins quatre années successives pour 63% dans l'OO et 67% dans l'OS) (fig. 29 et fig. 30). Dans les établissements secondaires offrant uniquement un enseignement général aux 2e et 3e degrés, un élève sur deux en moyenne change d'établissement dans son parcours en secondaire, en majorité des élèves présentant un retard scolaire et avec des ISE moins favorables (fig. 31). » GC (p. 21)

L'impact des inégalités sociales

- **Les différences sociales et académiques entre établissements en FWB sont imbriquées.** C'est un constat établi au niveau international : plus un pays regroupe les élèves selon leurs performances scolaires, plus le pays regroupe également les élèves selon leur origine sociale, et inversement. En règle générale, les établissements les moins performants accueillent un public cumulant des handicaps socioculturels (plus d'élèves issus de l'immigration, possédant peu de ressources culturelles chez eux, socioéconomiquement défavorisés, etc.).
- Les résultats normalisés au CEB et au CE1D sont ainsi fortement corrélés à l'ISE moyen de l'établissement et ce même si l'ISE n'explique pas toutes les différences de résultats des élèves constatées entre établissements et entre réseaux (voir *infra*, axe thématique « gouvernance »). Tout au long de sa scolarité, le parcours de l'élève est fortement influencé par l'ISE de son quartier à plusieurs égards: pour un ISE faible, une accumulation de retard plus importante, une orientation plus élevée vers l'enseignement qualifiant, ou encore l'enseignement spécialisé, et un taux de sortie sans diplôme plus élevé (fig. 38). Dans le fondamental ordinaire, l'ISE moyen est assez semblable entre réseaux. A l'entrée dans le secondaire, le niveau de l'ISE moyen est supérieur à la moyenne FWB pour le LNC et le LC, dans la moyenne pour WBE et largement sous la moyenne dans l'OS (fig. 26).
- **En matière d'équité, les éléments de constats traitent notamment de l'égalité d'accès et de l'égalité de résultats.** On relèvera tout d'abord que la Commission européenne, dans son Rapport 2015 pour la Belgique relatif au bilan approfondi sur la prévention et la correction des déséquilibres macroéconomiques, observe « des écarts importants entre les écoles pour ce qui est des résultats en matière d'éducation et des performances ». Cet

écart de performances s'explique entre autres par des facteurs spécifiques à l'immigration, tels que le fait de parler à la maison une autre langue que celle de l'enseignement. Le rapport pointe également que « (...) l'inégalité en termes d'éducation commence dès la petite enfance. Les élèves venant de milieux défavorisés courent davantage de risques d'être orientés vers un enseignement spécialisé ou une filière professionnelle offrant des possibilités de progression limitées. Ils sont également plus sujets au décrochage scolaire »⁴.

- En matière *d'égalité d'accès*, les constats font apparaître l'égalité d'accès à l'enseignement obligatoire comme réalisée, mais en épinglant toutefois la question de l'accès à la première maternelle et l'accueil de la petite enfance dans certaines zones où la pression démographique est forte, comme à Bruxelles.
- En matière *d'égalité de résultats*, les éléments de constats tendent à montrer – notamment sur la base de données PISA - que la ségrégation socio-économique et académique résulte généralement en des inégalités significatives de résultats scolaires. En termes d'équité, sur la base des indicateurs internationaux disponibles, la FWB se situe en effet très en deçà de la moyenne OCDE et de tous ses groupes de « pairs » (EU, pays voisins, systèmes de taille similaire) : les résultats y sont, en moyenne, plus fortement liés avec les statuts socioéconomiques⁵ des élèves que dans les autres pays (fig. 35 et fig. 37). De multiples formes d'iniquité sont observées : socio-économique, en fonction de l'origine migratoire ou de genre (fig. 36). Si la FWB augmentait son équité au niveau moyen de l'OCDE tout en maintenant le niveau actuel des résultats des élèves à statuts socioéconomiques élevés, elle comblerait l'écart avec les pays les plus performants (fig. 68).
- **L'iniquité liée à l'ISE est déjà présente dans l'enseignement fondamental et augmente à l'entrée du secondaire** (fig. 39). Elle est présente partout mais à des degrés divers selon le réseau (la part de variance des résultats expliquée par l'ISE est plus forte dans l'enseignement libre confessionnel (36%) et officiel subventionné (32%)) et selon le bassin (fig. 42 et fig. 43). A Bruxelles, la part de la variance expliquée par l'ISE des élèves du bassin est proche de 50% alors que cette part est de 5% environ dans le Luxembourg, ceci étant bien entendu à mettre en lien avec les différences d'hétérogénéité des publics existants entre ces bassins.
- **Les éléments de diagnostic identifient l'importance du « quasi-marché » qui renforce les ségrégations entre écoles comme représentant une cause des inégalités de traitement et des inégalités de résultats.** Le quasi-marché tend à renforcer les ségrégations entre écoles, résultant en la création d'écoles « ghettos » et d'écoles « sanctuaires ». Le quasi-marché scolaire désigne ainsi une situation où plusieurs facteurs sont associés : la liberté de choix, un financement public de l'enseignement (donc non régulé par les prix), et une méthode de calcul du financement de chaque institution en

⁴ COM(2015) 85 final.

⁵ Il s'agit ici de l'ESCS, un statut socioéconomique de l'élève, relevé dans l'enquête PISA.

fonction du nombre d'élèves inscrits. Dans un tel système, les élèves ont non seulement une valeur financière pour les établissements, étant donné que les subsides octroyés à chaque institution dépendent du nombre d'élèves inscrits (compétition de premier ordre), mais ils ont également une valeur pédagogique basée sur leurs caractéristiques plus ou moins désirables (compétition de second ordre)⁶. Du point de vue de l'établissement scolaire, il s'agit de pouvoir satisfaire la demande des parents en offrant un enseignement de qualité de manière à attirer, par la suite, une certaine « demande » de la part des parents. En prenant en compte ces éléments, on peut comprendre que les établissements sont non seulement en compétition, mais également interdépendants, dans la mesure où le fonctionnement d'une école dépend de sa position dans la hiérarchie scolaire locale, et donc indirectement du fonctionnement des autres établissements de cet espace.

- **Il en va de même des ségrégations spatiales sur le territoire qui ont un impact en matière d'égalité de traitement et en matière d'égalité de résultats.** On constate une ségrégation spatiale non négligeable à l'échelle du territoire de la Belgique francophone qui s'ajoute aux effets du quasi-marché. Ainsi - excepté à Bruxelles où les distances à parcourir sont relativement faibles, et dans la région liégeoise, présentant un profil socioéconomique des implantations plus mixé -, si les élèves s'inscrivent dans l'école la plus proche de leur domicile, ils ont toutes les chances d'y côtoyer un public aux caractéristiques socioéconomiques similaires. Ces ségrégations spatiales sur le territoire ont un impact en termes d'égalité de traitement, d'égalité de résultats, des performances des élèves (résultats globaux plus faibles dans les zones socioéconomiquement défavorisées), et de parcours scolaires. Si l'on y ajoute l'effet ségrégatif dû au quasi marché, la ségrégation entre écoles telle qu'elle est observée est plus importante que la ségrégation sur le territoire.
- **Outre les effets du quasi-marché et des ségrégations spatiales, la dimension exogène des inégalités scolaires ne doit pas être négligée. Ainsi en va-t-il des écarts entre les revenus, des écarts dans l'accès à l'emploi, au logement, à la santé, etc.** Il importe de relever à cet égard que les résultats des élèves varient en moyenne en fonction des sous-régions. Ainsi, pour le primaire, on observe des résultats au-dessus de la moyenne dans le Brabant Wallon et inférieurs à la moyenne pour le Hainaut Sud et Bruxelles. Pour le premier degré du secondaire, les résultats sont au-dessus de la moyenne dans le Brabant Wallon et le Luxembourg, et inférieurs dans le Hainaut Centre et le Hainaut Sud (fig. 23). Les inégalités externes au monde scolaire se cumulent, se renforcent mutuellement, et assignent les individus et leurs enfants à des positions sociales dont il est difficile de s'émanciper. Le chômage de longue durée, en particulier, a des conséquences particulièrement négatives sur le devenir scolaire des enfants. Les repères normatifs transmis par les parents sans emploi sont négativement influencés par l'éloignement du

⁶ En effet, il est beaucoup plus aisé de gérer des élèves se conformant davantage aux règles scolaires. Les enseignants sont également influencés par la composition de leur classe et tiennent compte des caractéristiques de leur groupe au moment d'appliquer les exigences du programme et de concevoir leurs évaluations.

marché du travail (chute du statut social, rupture des rôles, perte d'estime de soi, difficultés financières). En 10 ans, la population scolaire s'est paupérisée : la part des élèves inscrits en 1^{re} et 2^e primaires et issus des quartiers les plus défavorisés⁷ a crû de manière plus importante qu'ailleurs (fig. 10). Particulièrement à Bruxelles, les projections confirment cette tendance de croissance de population importante dans les communes à plus faibles revenus (fig. 11).

- Le diagnostic met en évidence que l'*École démocratique* financée par les pouvoirs publics a pour objet de créer les conditions de l'émancipation sociale en empêchant que les inégalités sociales ne se transforment en inégalités scolaires (accès à l'éducation, accès aux savoirs et aux compétences, accès aux études et formations, avec les mêmes chances de réussite quelles que soient les catégories sociales d'origine). L'école apparaît donc comme traversée par des inégalités sociales qu'elle transforme, ou non, en inégalités scolaires en fonction de la politique qui y est menée. A cet égard, il est important de relever que si la variance de la performance entre établissements s'explique largement par le milieu socioéconomique des élèves, elle apparaît aussi comme le reflet de certaines caractéristiques liées à la gestion des établissements, à la direction et au corps enseignant des établissements (voir *infra*, axe thématique « Gouvernance »).

Inégalités de genre

- **Les différences de genre en FWB relèvent du « paradoxe du succès féminin ».** En termes d'égalité d'accès, on note que les filles sont plus représentées dans l'enseignement général et accèdent davantage à l'enseignement supérieur, alors que les garçons sont plus représentés dans l'enseignement professionnel (de plein exercice ou en alternance) et dans l'enseignement spécialisé. Les résultats des filles sont meilleurs tant dans le primaire (PIRLS) qu'au secondaire (PISA). Dans les résultats normalisés au CEB, l'iniquité de genre est présente, en faveur des filles, au sein de la FWB, à travers chaque réseau et à travers chaque bassin, mais avec une intensité relativement faible (comparée à l'effet ISE, par exemple) (fig. 44, fig. 45 et fig. 46).
- Les filles réussissent également davantage dans l'enseignement supérieur, ce qui ne s'expliquerait pas uniquement par les parcours scolaires antérieurs, car cette réussite reste supérieure même à parcours antérieurs comparables. On peut faire l'hypothèse d'une relation plus étroite ou plus consciente pour les filles entre études supérieures et émancipation sociale. Ce lien est d'ailleurs d'autant plus fort pour les filles de parents plus diplômés, et notamment celles à qui la mère a ouvert la voie en faisant elle-même des études universitaires. Au niveau scolaire, les filles ont beaucoup gagné à la massification de l'enseignement et à la mixité. Mais, paradoxalement, les filles ne semblent pas « convertir » leur avantage scolaire sur les marchés de l'emploi et dans la société.

⁷ Quartiers à indices socioéconomiques (ISE) les plus faibles

Le Groupe central a posé les *éléments de prospective* suivants :

- **Concilier différenciation et hétérogénéité inclusive au sein des classes, afin d'éviter la relégation, représente un défi majeur qui met en jeu la conception de l'évaluation, du suivi personnalisé, et du soutien pédagogique.** » GC (p. 15)
- **Un autre enjeu majeur en termes de gouvernance consiste à modifier, à long terme, la logique de fonctionnement dite de « différenciation complémentaire » de notre système éducatif.** Les voies envisagées sont d'une part la lutte contre la ségrégation scolaire par le biais de mesures précises de *régulation des choix scolaires*, reposant sur des procédures claires, transparentes et gérées de manière centralisée et lisible par un organisme impartial et lui-même transparent ; qui doivent avoir fait l'objet de tests et de vérifications ; dont la lourdeur doit être proportionnée au but ; et dont la complexité ne doit pas ouvrir la voie au développement de comportements stratégiques ; et des critères et indicateurs légitimes, pertinents et adéquats par rapport aux buts poursuivis. Il est suggéré de réexaminer les procédures mises en œuvre dans le cadre du décret « *inscriptions* », notamment le type, le poids et la pertinence des critères et indicateurs retenus⁸.
- Il s'agit d'autre part de poursuivre et d'intensifier les politiques de *discrimination positive des moyens*, notamment par des mesures incitatives – en termes d'encadrement et de moyens de fonctionnement – accordées aux écoles qui sont amenées à rencontrer le plus de défis en matière de réduction des inégalités, particulièrement dans l'enseignement fondamental où la ségrégation scolaire se développe dès l'entrée. Il y a lieu notamment de veiller à un renforcement du cours d'adaptation à la langue de l'enseignement et du soutien pédagogique. En outre, la réglementation relative à la formation des personnels directeur et enseignant ainsi que du personnel auxiliaire d'éducation devrait permettre à ces derniers de mieux appréhender la diversité du public scolaire.
- Enfin, il convient d'encourager la mixité scolaire par des *mesures incitatives* ou par *l'imposition de quota*, et par ailleurs d'identifier les « bonnes pratiques » des établissements capables de diplômé une proportion donnée d'élèves dont l'indice socioéconomique est faible. » GC (p. 44)
- **La réduction des inégalités requiert également une approche systémique dont l'enjeu est de modifier la logique de fonctionnement de notre système éducatif dite de « différenciation complémentaire ».** Outre la régulation des inscriptions, l'intensification des politiques de discrimination positive et incitatives (voir *infra*, axe thématique « Gouvernance »), il convient de lutter contre « l'écroulement progressif », de *ramener l'enseignement spécialisé à sa vraie mission*, qui ne consiste pas à « regrouper » les plus défavorisés culturellement, n'affichant aucun autre besoin spécifique qui ne pourrait être pris en charge par l'enseignement ordinaire. Il faut également rompre avec la

⁸ On remarque toutefois qu'alors que certains souhaitent des procédures centralisées de régulation des inscriptions et ce dès l'entrée de la scolarité obligatoire, d'autres y sont opposés au nom de leur lourdeur, complexité etc.

logique en cascade qui hiérarchise non seulement les établissements, mais aussi les formes d'enseignement et les filières et *remettre en question le cloisonnement entre enseignements général, technique et professionnel* par la réhabilitation des compétences techniques et technologiques (qu'induit notamment le numérique) au sein du tronc commun. GC (p. 18)

- **Il serait particulièrement utile d'observer de près les établissements – et en particulier leurs pratiques organisationnelles et pédagogiques – qui parviennent à relever le défi de la lutte contre les inégalités**, d'une part des établissements accueillant initialement un public défavorisé et qui sont parvenus à hausser le niveau de leurs résultats et à attirer un public plus diversifié, et d'autre part ceux qui, s'étant ouverts à un public moins favorisé, sont parvenus à l'inclure durablement et à le conduire à la réussite. Si le développement de la mixité sociale et la stabilisation des choix d'école supposent, avant tout, que des conditions d'enseignement aussi homogènes que possible soient offertes dans tous les établissements (ce qui passe par l'instauration impérative d'un tronc commun polytechnique, de pédagogies appropriées à tous les publics, d'une remédiation scolaire volontariste...), faire davantage converger les établissements en termes de qualité et d'efficacité, permettrait d'enclencher un cercle vertueux, dans la mesure où l'ensemble des établissements gagneraient en attractivité aux yeux de parents et la tension engendrée par la compétition pour l'accès aux « meilleurs écoles » s'apaiserait. (...).
- **La gouvernance du système éducatif est décrite comme obéissant au modèle d'un « quasi-marché », reposant sur le choix des usagers et la concurrence des établissements.** La recherche académique a largement mis en évidence l'impact de ce modèle en termes d'iniquité. Dans le cadre d'un tel modèle, la qualité d'une école n'est pas a priori aisément évaluable par les usagers. De ce fait, le choix des écoles est aussi tributaire d'effets de réputation, parmi lesquels la composition du public de l'école peut jouer un rôle. Suivant ce modèle, les écoles sont en théorie plus incitées à travailler sur la composition de leur public (c'est-à-dire l'aspect le plus visible) que sur l'amélioration de leur service éducatif. L'analyse montre que ce modèle serait de nature à accroître les effets de ségrégation, particulièrement présents au sein du système éducatif belge francophone. A ce propos, il faut toutefois prendre en considération le fait que la Fédération Wallonie-Bruxelles a adopté plusieurs mesures visant à lutter contre ce type d'effets, comme celles contenues dans le décret *Missions* et le décret *Inscriptions*, sans toutefois avoir pu jusqu'à présent réduire significativement les effets négatifs du quasi-marché. On note par ailleurs, qu'« à côté du modèle du marché », se développent des modes de mise en commun des ressources obéissant à des logiques distinctes. Ainsi, des possibilités de *partage des ressources* sont mises en œuvre, principalement au sein des réseaux. Il en va de même de certains modes de régulations de l'offre existant également au niveau des réseaux d'enseignement, et qui limitent dès lors l'effet du marché au sein des réseaux, mais pas entre ceux-ci. Ces modes de régulation alternatifs basés sur la mutualisation des ressources sont évalués positivement par les chercheurs. » GC (p. 45)

*

Sur cette question, à titre indicatif, la DPC énonce que : « 3.6. Améliorer le processus des inscriptions en 1ère secondaire Le Gouvernement veut un dispositif d'inscription en 1ère secondaire efficace, transparent, garant de la liberté des parents, de l'émancipation sociale et de l'autonomie des acteurs et partenaires de l'école. Ces dernières années, l'application du décret « inscriptions » a engendré des effets indésirables, qui, même si ils ne touchent qu'une minorité de familles, doivent être corrigés.

La première réponse à apporter pour rencontrer ces difficultés consiste en la création de nouvelles places dans les zones en tension démographique. Le Gouvernement poursuivra les efforts en ce sens.

Par ailleurs, le Gouvernement se propose de :

- évaluer la procédure d'inscription dès la rentrée 2014 ;
- étudier, le cas échéant, la révision de certains critères, avec une attention particulière au poids des critères pédagogiques et géographiques. » DPC (p. 18)

« Avec les politiques dites de « discrimination positive » et d'« encadrement différencié », les pouvoirs publics ont mis en oeuvre des mécanismes pour octroyer davantage de moyens aux écoles qui concentrent les élèves rencontrant le plus de difficultés scolaires. Au-delà de ces moyens, ces établissements et ces équipes d'enseignants qui accueillent les publics les plus défavorisés doivent être soutenus pour repenser leurs projets pédagogiques, leur offre d'options, etc.

Le Gouvernement souhaite :

- poursuivre l'évaluation des politiques d'encadrement différencié et de financement différencié au regard des objectifs d'émancipation, de mixité sociale, d'amélioration de la qualité et de diminution des inégalités ;
- assortir ces moyens additionnels d'objectifs concrets et chiffrés, liés aux spécificités de la population scolaire des établissements concernés ;
- finaliser l'actualisation des indicateurs servant au calcul des indices permettant de catégoriser les écoles afin de correspondre au mieux à la réalité socio-économique des quartiers.

Pour garantir la qualité des enseignements et maximiser les chances de succès de ces élèves, le Gouvernement :

- encouragera les enseignants les plus chevronnés qui le souhaiteraient à travailler dans les écoles où se concentrent les difficultés scolaires et sociales ;

- *lissera l'octroi des heures disponibles (capital-période et nombre total de périodes professeur) et le calcul des moyens financiers des établissements dans le temps pour limiter la pression au recrutement d'élèves par les établissements scolaires et la concurrence entre établissements.* » DPC (p. 19)

ANNEXE

CANEVAS POUR LA RÉDACTION DES *RAPPORTS D'ORIENTATION*

PLAN DE LA NOTE

I.	Nature et format du <i>Rapport d'Orientation</i>	32
II.	Caractéristiques des initiatives ou mesures attendues	33
III.	Éléments à inclure dans la description de chaque initiative ou mesure	33
IV.	Exemple d'une initiative	34

I. NATURE ET FORMAT DU *RAPPORT D'ORIENTATION*

- Le *Rapport d'orientation* :
 - se concentrera sur la **définition de propositions concrètes de mesures ou initiatives relatives aux objectifs décrits dans le cadre des différents thèmes de discussion** ;
 - aura, typiquement, une **longueur de 5 à 15 pages** ;
 - sera transmis au Bureau du Pacte **pour le 2 novembre 2015 au plus tard**.
- *A contrario*, le *Rapport d'orientation* **n'a pas vocation** :
 - **à poursuivre le diagnostic de la Phase 1** pour présenter une analyse supplémentaire des problèmes existants ;
 - **à rediscuter les éléments d'orientation de la Phase 1**, tels que contenus dans l'avis du Groupe central ;
 - **à présenter une philosophie générale de réforme** non associée à des propositions concrètes.
- Le *Rapport d'orientation* suivra une **structure en trois parties** :
 - i. **Introduction** : explique les grandes orientations retenues par le GT (typiquement une à deux pages) ;
 - ii. **Liste des initiatives ou mesures** que le Groupe de travail propose d'approfondir dans la suite de son travail: cette liste suivra la **structure des objectifs et thèmes de travail** repris dans le Cahier des charges **du GT** et **s'inscrira**, pour chaque initiative ou mesure, le **schéma décrit ci-dessous** (typiquement trois à treize pages) ;
 - iii. **Annexes** (optionnelles - non incluses dans la limite de 15 pages) : **informations complémentaires sur les initiatives ou mesures considérées par le GT**.

II. CARACTÉRISTIQUES DES INITIATIVES OU MESURES ATTENDUES

- Une initiative ou une mesure figurant dans le *Rapport d'orientation* doit être une proposition - d'initiative ou de mesures - qui permet d'identifier concrètement et spécifiquement en quoi elle contribuera à l'objectif décrit dans le cahier des charges, par exemple :
 - une modification décrétales,
 - un ensemble d'actions concrètes (exemple : former X enseignants aux pratiques pédagogiques collaboratives),
 - une proposition de produit fini à réaliser (exemple : rédiger un référentiel de compétences),
 - un projet pilote à lancer,...
- *A contrario*, une initiative ou une mesure figurant dans le *Rapport d'orientation* ne consiste pas en:
 - un constat,
 - un diagnostic des problèmes existants,
 - une analyse de leurs causes ou,
 - un objectif général (ex. : stabiliser les équipes pédagogiques).

III. ÉLÉMENTS À INCLURE DANS LA DESCRIPTION DE CHAQUE INITIATIVE OU MESURE

- **Objectif** : résumé, en 1 à 2 lignes maximum, de l'objectif poursuivi par l'initiative ou mesure (doit être en lien avec l'objectif assigné au GT) ;
- *[En annexe] Description de l'initiative* : description de l'initiative ou mesure proposée afin de permettre une première estimation de son coût, de sa faisabilité pratique et temporelle, ainsi que de son impact général sur le système scolaire par le Bureau du Pacte (4-5 lignes suffiront dans la plupart des cas) *[Optionnel]* ;
- **Agenda de mise en œuvre** : ordre de grandeur d'un agenda possible de mise en œuvre de la mesure ;
- **Expertises / témoignages sollicités** : les personnes, instances, groupes ou équipes universitaires sollicités pour déposer une contribution déterminée sur une ou plusieurs thématiques en lien avec l'initiative ou mesure (il est demandé au GT de se coordonner au préalable avec le Bureau du Pacte et d'être réaliste tant en termes de délais de réalisation que de budget disponible) ;
- **Modifications décrétales ou réglementaires** : indique si la mesure requiert une modification décrétales ou réglementaire ; optionnellement, indique succinctement en

annexe le contenu de la modification requise et/ou le(s) décret(s) ou règlement(s) qui doi(ven)t être modifié(s).

IV. EXEMPLE D'UNE INITIATIVE⁹

A. Dans le corps du Rapport

- Initiative # IV.1.1. :
 - *Objectif de l'initiative* : développer une base de données statistique intégrée accessible aux divers organes de pilotage et de gestion du système
 - *Expertise/témoignages sollicités* : description succincte de chaque base de données existante par la personne qui en a la charge au sein de l'administration
 - *Agenda de mise en œuvre* : courant 2016
 - *Modification décrétable ou réglementaire*: oui

B. En annexe du Rapport

- Initiative # IV.1.1. :
 - *Descriptif de l'initiative* : créer une *datawarehouse* rassemblant l'ensemble des bases de données d'enseignement de la FWB, sous un format aisément exploitable pour l'analyse statistique, et accessible, après anonymisation, aux divers organes de pilotage et de gestion ainsi qu'aux instituts de recherche (par ex., la commission de pilotage, les fédérations de PO, les centres de recherche en éducation de la FWB,...)
 - *Modification décrétable ou réglementaire*: modification décrétable visant à clarifier les obligations de transmission de données à la *datawarehouse* au sein de l'administration et de l'ETNIC ainsi que de réglementer l'accès aux données

⁹ Cet exemple est donné à titre illustratif et n'engage pas le GT IV.1.