

Enseignement :  
Bâtir l'avenir



## Trajectoires pour l'école du 21<sup>ème</sup> siècle

MR | 2013

L'avenir,  
ça se  
travaille.

**MR**

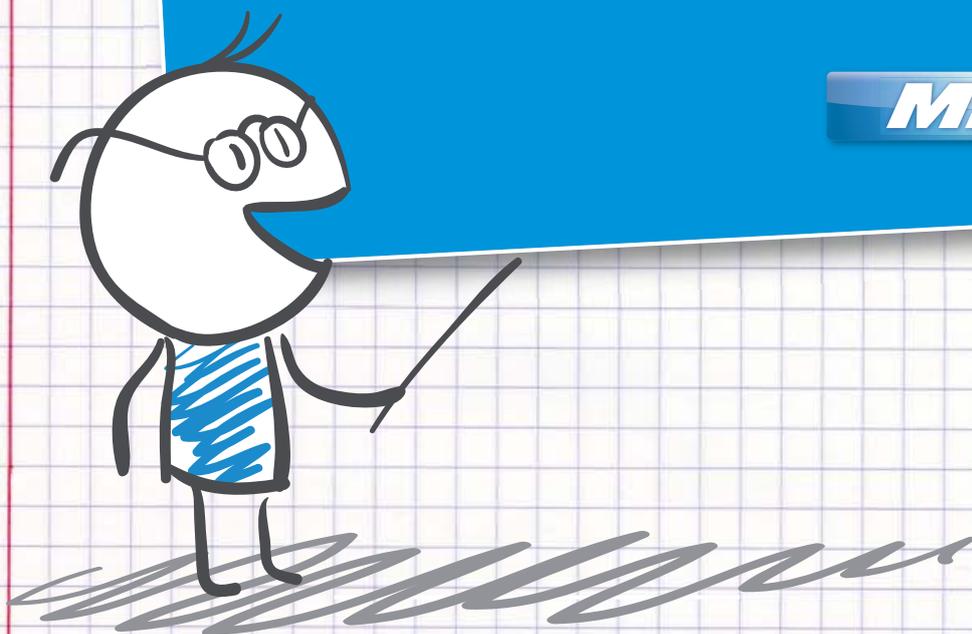




L'objet de ce document est de préparer le programme du MR pour l'enseignement. Il s'agit d'un outil de travail, qui servira de base à une large consultation de tous les acteurs de l'école. Les analyses et les propositions qu'il contient ne reflètent pas une position définitive. Ce document a vocation à être largement diffusé et son contenu sera modifié, amendé, complété, enrichi par les apports des uns et des autres.



**MR**



Synthèse des propositions MR réalisée par **Colienne Lejeune de Schiervel** et **Nicolas Sonville**,  
Conseillers parlementaires au Groupe MR du Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et  
dont l'expertise fut des plus précieuses à l'élaboration de ce document.

«Education is the most powerful weapon which you can use to change the world.»

N. Mandela



**L'**amélioration de l'enseignement pour tous les élèves est une condition indispensable pour le redressement économique et social de Bruxelles et de la Wallonie.

Aujourd'hui, l'élève francophone a, en moyenne, un an de retard sur l'élève flamand. C'est ce que nous apprennent notamment les enquêtes PISA de l'OCDE. Rattraper cette année de retard, c'est augmenter, chaque année, le PIB par habitant de 0,9%. Ça signifie donc une productivité renforcée, et un taux d'emploi plus élevé. Donc un niveau de bien-être plus élevé.

Prolonger ses études d'une année augmente les chances de trouver un emploi : dans certaines provinces, une personne qui ne détient que son CEB a environ 30% de chances de décrocher un job. Ce pourcentage monte à 80/90% pour les détenteurs d'un master. Cette année d'étude supplémentaire augmente en outre le salaire de plus de 5% (moyenne pour la Belgique)<sup>1</sup>.

Nous sommes tous témoins des changements profonds et incessants des économies et des sociétés, engendrés par l'évolution rapide de la technologie et par un accès sans précédent à l'information et à la création du savoir. **Pour réussir dans le monde actuel, les jeunes doivent acquérir des compétences et des habiletés supérieures qui leur permettront de s'adapter à un milieu de travail et à un environnement social en perpétuelle évolution.** Mais l'enseignement ne peut se limiter à ce seul aspect et nous attendons aussi de lui qu'il transmette et fasse vivre un certain nombre de valeurs.

Ainsi, l'école, c'est aussi le lieu où on apprend la vie en société : le respect des différences, les valeurs de respect, de travail, de liberté et de solidarité. C'est l'endroit où l'entrée en société se réalise. C'est le lieu où le respect de soi-même et le respect de l'autre peuvent prendre racine. **Le goût de**

**l'effort, la curiosité pour les autres et le respect d'autrui ne sont pas incompatibles ; c'est à l'école que ces notions se forgent.** Cette école-là est le plus formidable moyen d'émancipation que l'homme a inventé. A condition de le vouloir.

En effet, l'école, il ne suffit pas d'y aller pour réussir. Réussir sa scolarité, cela demande avant tout de la volonté. Du travail, des efforts aussi. Réussir sa scolarité, cela se mérite. L'école, c'est comme une dynamo : l'effort fourni par l'élève se transforme en un capital de connaissances et de compétences dont il aura besoin toute sa vie, mais sans moteur pour l'alimenter, pas de capital.

PISA et les différentes évaluations externes nous rappellent régulièrement le chemin encore à parcourir en la matière.

«L'école-compassion, c'est l'école de la résignation à l'échec social. Vous l'aurez compris : nous lui préférons l'école-passion, qui enseigne la ferveur, l'ardeur au travail et qui ouvre à ceux qu'elle entraîne les perspectives et les promesses de toutes les réussites.»

P. Hazette

**Car relever le niveau de l'enseignement n'implique pas seulement d'augmenter le niveau de chaque élève, mais aussi de réduire les écarts entre les élèves les plus forts et les élèves les plus faibles.** Nous l'affirmons : l'avenir d'un service public comme l'enseignement dépend de la manière dont il parviendra, en maintenant voire en augmentant ses exigences, à rétablir l'équité entre les élèves. C'est un enjeu majeur.

<sup>1</sup>Itinera Institute 2012.



«A l'égalisation des têtes qui dépassent, nous préférons donc l'égalité des chances. La vraie. Celle qui ne se décrète pas à coups de slogans ou de règles arbitraires, mais se concentre sur la nécessité d'offrir à chaque enfant, quels que soient son origine, son milieu, ses difficultés, tous les outils pour donner le meilleur de lui-même et s'épanouir.»

F. De Smet

6

Après le pourquoi, il reste la question du comment. Nous sommes convaincus que la réponse ne passe ni par des quotas à l'inscription, ni par un réseau unique, ni par une explosion des coûts. Des comparaisons internationales permettent aujourd'hui d'identifier les niveaux d'interventions les plus pertinents pour chaque cycle d'amélioration de la performance. Pour l'enseignement francophone, ces niveaux concernent l'organisationnel et le financier (mode de gouvernance, place des différents acteurs, structuration de l'enseignement, autonomie/responsabilisation...), le pédagogique (maîtrise de la langue d'enseignement, précision des programmes, pertinence des supports pédagogiques et des évaluations...), et les personnels de l'enseignement (qualité du corps enseignant et des directions d'écoles).

Ce sont là les trajectoires que nous fixons pour l'enseignement francophone et autour desquelles s'articulent nos propositions.

Depuis 2004, nous critiquons l'approche idéologique qui est celle des majorités successives dans la gestion de l'enseignement. L'école a suffisamment souffert de cette approche, et il est temps de la (re)construire sur des bases saines. L'approche choisie est donc résolument pragmatique. De même, au contraire de la déclaration de politique communautaire de 2009 qui ne s'est pas dotée d'un tableau de bord des résultats puisque rien n'était hiérarchisé, notre table des matières et nos trajectoires reflètent nos priorités pour chaque niveau d'enseignement, obligatoire ou non obligatoire.

Nous voulons une école qui améliore véritablement les résultats en lecture, en écriture, en calcul et en sciences. Nous voulons un enseignement qui dote les jeunes de compétences modernes et d'aptitudes à la vie quotidienne essentielles pour réussir dans un monde qui change. Nous voulons offrir à nos jeunes des apprentissages qui stimulent leur créativité et qui les intéressent. Nous voulons un enseignement qui engage les jeunes sur la voie de l'émancipation et de la réussite, tout en leur transmettant les traditions et les valeurs dont nous sommes tous fiers.

**Françoise Bertieaux**

Députée-Présidente du Groupe MR  
Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles

**Charles Michel**

Président du MR

# Table des matières

<b>Edito</b> .....	5/6
--------------------	-----

## 1<sup>ère</sup> trajectoire

<b>Tous les élèves disposent du même droit d'atteindre leur plein potentiel d'apprentissage</b> .....	10
---	----

1. Renforcer les savoirs de base pour tous les élèves .....	10
→ Des programmes clairs et précis .....	12
→ Des outils pédagogiques indépendants et de qualité .....	12
→ Apprendre le français .....	12
→ Maths, sciences, histoire et géographie .....	12
→ Connaître et pratiquer les langues étrangères .....	12
2. Un soutien immédiat et permanent .....	12
→ La remédiation immédiate .....	14
→ Les troubles de l'apprentissage .....	14
→ Les enfants à haut potentiel .....	14
3. Des évaluations pertinentes, adaptées et au bon moment .....	14
→ Des devoirs adaptés tout au long de la scolarité .....	16
→ Un « CEB vérité » .....	16
→ Un test d'évaluation et d'orientation à la fin du secondaire .....	16
4. Le choix de l'école est libre .....	18
→ Inscriptions : retour au décret « Missions » dans l'enseignement secondaire .....	18
→ Non à la régulation des inscriptions dans l'enseignement fondamental .....	18

## 2<sup>ème</sup> trajectoire

<b>Répondre aux défis de la société</b> .....	20
---	----

1. L'école, un escalier social .....	20
→ Stop à la relégation : l'étudiant moteur de son orientation .....	22
→ De Robin des Bois à la portabilité .....	22
2. Apprendre un métier dès l'école .....	22
→ Développer l'intelligence technique de l'enfant .....	24
→ Ecole et entreprise : un partenariat win-win .....	24
3. Développer la citoyenneté et transmettre des valeurs .....	24
→ Construire le vivre ensemble .....	26
→ Garantir la neutralité de l'enseignement officiel .....	26

4. La santé des jeunes .....	26
→ Sport à l'école .....	26
→ Alimentation saine .....	26
5. Le coût de la scolarité .....	28
→ Fonds pour les fournitures scolaires .....	30
→ Facturation des frais scolaires .....	30
→ Accessibilité de notre enseignement supérieur .....	30

### 3<sup>ème</sup> trajectoire

## Tous les élèves ont un accès égal à des enseignants hautement qualifiés ..... 32

1. Formation initiale des enseignants .....	32
→ Une refonte des 3 années de formation en Haute Ecole et l'ajout d'une 4 <sup>ème</sup> année .....	34
→ Revaloriser la formation initiale .....	36
2. Lutter contre la pénurie : attirer et retenir les enseignants .....	36
→ Encadrer les nouveaux enseignants .....	38
→ Aider les personnels sans titre .....	38
→ Service d'appui pédagogique .....	38
→ Autoriser les heures supplémentaires volontaires .....	38
→ Des statuts modernes et simplifiés organisant la mobilité des personnels .....	40
→ Ramener les enseignants dans les classes .....	40

### 4<sup>ème</sup> trajectoire

## La motivation passe aussi par les conditions d'apprentissage ..... 42

1. Un encadrement suffisant et de qualité .....	42
→ Stabiliser et professionnaliser l'encadrement .....	42
2. Des infrastructures saines et accueillantes .....	44
→ Accélérer les rénovations .....	44
→ Prévoir les besoins futurs .....	44
→ Boom démographique : des places pour tous les nouveaux élèves .....	44
3. Du matériel et des outils adaptés et modernes .....	46
→ Les nouvelles technologies au cœur de la classe et des apprentissages .....	48
→ Apprendre sur des équipements de pointe .....	48
4. Assuétudes, incivilités, racket, harcèlement, violence : tolérance zéro .....	48
→ Se prémunir et protéger .....	50
→ Sanctionner à temps et utilement .....	50
→ Encadrer les cas les plus graves .....	50

### 5<sup>ème</sup> trajectoire

## L'enseignement est une responsabilité collective ..... 52

1. Aller à l'école est une obligation .....	52
→ Fréquentation de l'enseignement maternel .....	54
→ S'engager pour la persévérance scolaire .....	54

2. L'école n'est pas seule .....	54
→ Les parents .....	56
→ Les centres PMS .....	56
→ L'accueil extrascolaire .....	56
3. Missions de l'école : attention, la barque va chavirer .....	56
→ Optimiser le temps scolaire .....	58
→ Mobiliser les acteurs autour de l'école .....	58

## 6<sup>ème</sup> trajectoire

### Un pilotage moderne, objectif, efficace et pragmatique .....

1. La gouvernance : stop à la politisation et aux dérives idéologiques, place à la liberté et à l'efficacité .....	60
→ Réorganiser les réseaux officiels .....	62
→ Piloter par les résultats .....	62
→ Coopération et co-responsabilisation des écoles .....	64
→ Mieux utiliser les subventions de fonctionnement .....	64
→ En route vers l'efficacité .....	64
2. Organisation et structure de l'enseignement secondaire .....	64
→ Premier degré .....	68
→ Clarification des filières .....	68
→ Optimisation des options .....	68
3. Meilleure coordination entre la formation professionnelle et l'enseignement de promotion sociale .....	68

## 7<sup>ème</sup> trajectoire

### Un enseignement supérieur qui préserve son excellence et son autonomie .....

1. Revoir et améliorer le financement de l'enseignement supérieur .....	72
2. La place de l'enseignement non universitaire .....	76
3. La réforme de la formation en soins infirmiers .....	76
4. La réforme des études de médecine et de dentisterie .....	78
5. Ingénieurs civils : maintien de l'examen d'entrée .....	80
6. Des passerelles mieux pensées entre les filières .....	82
7. Améliorer les collaborations entre l'enseignement supérieur et ses partenaires .....	82

### Bibliographie provisoire .....

### Contacts .....



## Tous les élèves disposent du même droit d'atteindre leur plein potentiel d'apprentissage

### 1. Renforcer les savoirs de base pour tous les élèves

#### Constats

**A** 15 ans, 1 élève francophone sur 5 se classe au niveau 2 de l'échelle PISA de compréhension de l'écrit. Le niveau 2 est considéré comme «*le seuil de compétence à partir duquel les élèves commencent à montrer qu'ils possèdent des compétences en compréhension de l'écrit qui leur permettront de participer de manière efficace et productive à la vie de la société*»<sup>2</sup>. Près d'1 élève sur 4 (23,3%) n'atteint pas ce niveau. Retenons encore que les 25% d'élèves qui utilisent le mieux des stratégies appropriées pour comprendre et retenir ce qu'ils lisent ont presque 3 ans d'avance sur les 25% d'élèves qui les utilisent le moins.

Les premières années de la scolarité doivent nécessairement et impérativement assurer à tous les élèves la maîtrise de la langue de l'enseignement. Concrètement, cela implique de hisser tous les élèves au niveau 2 de PISA, peu importe les différences de départ face à la langue<sup>3</sup>.

Alors que certains pays ont progressé d'une année scolaire en 10 ans, la performance en culture mathématique de la Belgique a reculé de près de 15 points<sup>4</sup> entre les études PISA 2003 et 2009. Le nombre d'élèves sous le niveau 2 de la compétence a augmenté, et le nombre d'élèves les plus performants a diminué. Une diminution de la performance se constate aussi au niveau des sciences, mais de manière moins significative.

<sup>2</sup> OCDE, PISA 2009.

<sup>3</sup> Proposition de résolution visant à renforcer les apprentissages de base et assurer les fondements de l'enseignement pour tous, déposée par F. Bertieaux, M. Neven et F. Schepmans (septembre 2010) ; proposition de résolution instaurant un module d'accueil et d'intégration pour les élèves primo-arrivants et leurs parents, déposée par F. Schepmans, F. Bertieaux, C. Defraigne et R. Miller.

<sup>4</sup> 40 points PISA correspondent à +/- une année scolaire.

<sup>5</sup> Proposition de décret relatif à la promotion des cours de langue, déposée par F. Schepmans, J.-L. Crucke et M. Neven (avril 2006) ; proposition de résolution relative à l'apprentissage du Chinois, déposée par A. Destexhe (juin 2006) ; proposition de décret relatif à l'enseignement en immersion, déposée par F. Pary-Mille (septembre 2009) ; proposition de décret créant un observatoire des langues en Communauté française, déposée par J.-L. Crucke et F. Bertieaux (mai 2012).

<sup>6</sup> «Savoirs et compétences : incompatibles ?», Jean-Marie de Ketele, colloque MR «Ecole : missions accomplies ?» du 4 octobre 2008. Jean-Marie De Ketele est professeur en sciences de l'éducation à l'UCL, titulaire de la chaire UNESCO en sciences de l'éducation (Dakar) et rédacteur de la revue «Mesure et évaluation en éducation».

«Il n'y a aucun choix à faire entre savoirs et compétences, les deux sont nécessaires et le développement de l'un permet le développement de l'autre. Les savoirs sont indispensables aux compétences, et les compétences permettent de posséder des savoirs plus appropriés et mieux utilisés. Les compétences, pour exister, reposent sur une continuelle restructuration des savoirs.»

J.-M. de Ketele<sup>6</sup>

#### Questionnements

Différentes voies pédagogiques existent pour atteindre les objectifs d'apprentissage des langues<sup>5</sup> et de la lecture, et un débat existe sur l'efficacité des différentes méthodes.

La question des rapports qu'entretiennent les savoirs et les compétences est, elle aussi, encore largement débattue, et n'est pas sans influence dans la construction des apprentissages de base.

Notes:

## Propositions

### → Des programmes clairs et précis

- évaluer 10 ans d'application du décret Missions pour faire le point sur les savoirs, les contenus, les programmes en relation avec les compétences ;
- clarifier les référentiels et les programmes en identifiant clairement ce qui doit être appris à quel moment de la scolarité (structuration, planification et progressivité des apprentissages).

### → Des outils pédagogiques indépendants et de qualité

- consolider le fonds des manuels scolaires ;
- encourager les productions individuelles des enseignants et la validation par les pairs.

### → Apprendre le français

- renforcer les fondamentaux : analyse, mémoire, grammaire, orthographe, expressions orale et écrite (dictées, récitations, déclamations...), avec des évaluations régulières et de la remédiation immédiate ;
- renforcer la lecture passe aussi par rendre le goût de lire et doit impliquer les bibliothèques et les parents (tables de lecture et bourses d'échanges de livres) ;
- évaluer et renforcer le mécanisme DASPA<sup>7</sup> pour les primo-arrivants et adapter le nombre d'heures consacrées à l'apprentissage du français en fonction du niveau de chaque élève concerné ;
- impliquer davantage l'extrascolaire en soutien du travail de l'école ;
- encourager les parents à apprendre la langue dans laquelle leur enfant reçoit son enseignement, particulièrement pour les parents d'enfants primo-arrivants.

### → Maths, sciences, histoire et géographie

- renforcer les fondamentaux en calcul (opérations de base, tables de multiplication...) avec du drill, des évaluations régulières et de la remédiation immédiate ;
- développer la rigueur mathématique, le raisonnement et le souci de la preuve, en partant de cas concrets et d'expérimentations faites par l'élève ;
- développer l'esprit critique de l'élève : méthodologies de recherche et de sélection, analyse critique de toutes les informations ;
- renforcer les fondamentaux en histoire et en géographie et développer des pratiques pédagogiques innovantes en sciences pour stimuler l'éveil en ces matières et encourager les vocations scientifiques.

### → Connaître et pratiquer les langues étrangères

- inciter les écoles à organiser un apprentissage précoce des langues ;
- favoriser et développer l'enseignement en immersion dans les écoles, tout en assurant l'application –et l'ajustement si nécessaire– du décret relatif à l'enseignement en immersion linguistique ;
- négocier des échanges d'enseignants et d'élèves entre les écoles des différentes Communautés linguistiques du pays et à l'étranger ;
- faire correspondre les compétences à atteindre aux différents niveaux de la scolarité avec les niveaux attendus dans les standards européens et internationaux de référence (cadre européen commun de référence).

## 2. Un soutien immédiat et permanent

### La remédiation immédiate

Rattraper, c'est combler les lacunes mises en évidence par un échec. Remédier, c'est intervenir dès qu'une difficulté s'installe. Les statistiques rappellent cette nécessité d'intervenir immédiatement, avant que l'échec ne s'installe et fasse perdre confiance à l'élève.

Dans un rapport de 2007<sup>8</sup>, McKinsey identifie trois éléments qui se retrouvent systématiquement dans les meilleurs systèmes d'enseignement de la planète. Parmi ces éléments, tous ces systèmes ont en commun le fait d'intervenir directement auprès de l'élève confronté à une difficulté<sup>9</sup>.

### Les troubles de l'apprentissage

Ces troubles (dyslexie, dyscalculie, dysorthographe, ...) concernent un grand nombre d'élèves qu'on a parfois tendance à trop vite –et mal– orienter vers l'enseignement spécialisé, soit parce que les enseignants ne sont pas suffisamment formés pour les prendre en charge, soit parce que l'élève ne dispose pas des outils qui lui permettraient de compenser ces difficultés.

La formation initiale des enseignants doit être revue pour les outiller pour détecter et gérer ces difficultés. Des outils pédagogiques spécifiques existent : ils doivent être utilisés ; les nouvelles technologies permettent le développement d'applications spécifiques : ces développements doivent être encouragés.

<sup>7</sup> Dispositif d'accueil et de socialisation des élèves primo-arrivants.

<sup>8</sup> « Les Clés du succès des systèmes scolaires les plus performants », McKinsey & Company, 2007.

<sup>9</sup> Proposition de décret introduisant la remédiation immédiate, déposée par F. Bertieaux (octobre 2005).

Notes:

## Les enfants à haut potentiel

Contrairement aux idées reçues, si les enfants dits «à haut potentiel» ont la chance de disposer de ressources intellectuelles hors normes, ils ne s'en sortent pas toujours. Les études démontrent même que la difficulté de l'intégration dans les classes peut enclencher des troubles, voire un processus suicidaire chez certains enfants, et crée en tous cas des problèmes au sein de la famille peu armée pour les affronter et les résoudre.

Bien trop souvent ignorés des politiques éducatives, ces jeunes à haut potentiel représentent environ 2,5% de la population scolaire. Hors normes, ils sont depuis presque toujours les grands absents des mécanismes de différenciation qui ne se conçoivent par d'aucuns que pour les élèves plus «faibles». On pourrait se demander si la société ne se porte pas préjudice à elle-même en négligeant d'encadrer ces intelligences innovantes et créatrices. L'OCDE rappelle parmi d'autres l'importance des compétences de haut niveau pour le développement social et la croissance économique.

## Propositions

### → La remédiation immédiate

- répertorier et évaluer les pratiques de remédiation existante ;
- généraliser la remédiation immédiate et individualisée dans les apprentissages de base ;
- ajouter dans l'horaire de tous les élèves 1h par semaine de méthode de travail ou de remédiation.

### → Les troubles de l'apprentissage

- organiser un test systématique (dyscalculie, dyslexie, dysorthographe, TDA/H...) en début de scolarité pour détecter les enfants porteurs de ces troubles pour permettre leur prise en charge immédiate dans l'école et avec les acteurs nécessaires en dehors de l'école ;

- développer des outils pédagogiques spécifiques par type de difficulté et exploiter les possibilités qu'offrent les nouvelles technologies ;
- permettre aux élèves souffrant de troubles d'apprentissage de bénéficier d'outils (dictionnaire, calculatrice...) pour les aider à compenser ces difficultés.

### → Les enfants à haut potentiel

- relancer la recherche-action et le programme d'accompagnement des enfants à haut potentiel ;
- encourager et soutenir les projets pédagogiques à dimension d'intégration des enfants à haut potentiel.

## 3. Des évaluations pertinentes, adaptées et au bon moment

### Les devoirs

Les devoirs sont un des éléments du lien entre l'école et les parents. Et surtout, ils permettent à l'enfant de vérifier que les notions sont acquises en les retravaillant à son rythme<sup>11</sup>.

### Les évaluations

L'autre outil pour mesurer le niveau des élèves est l'évaluation. A intervalles réguliers, elle permet de visualiser la progression et elle met en lumière ce qui est maîtrisé et ce qui ne l'est pas. Elle est utile tant à l'élève qu'au professeur qui, tous deux, mesurent ainsi le travail accompli et celui qui reste à faire. Il revient au professeur d'estimer quelle est la fréquence idéale de l'organisation de ces évaluations. Idéalement, chaque élève sera systématiquement informé de la moyenne de sa classe afin de pouvoir se situer parmi ses pairs<sup>12</sup>.

D'un autre côté, pour être efficace, le pilotage de l'enseignement a aussi besoin de connaître, à certaines étapes clés du parcours scolaire, le niveau de l'ensemble des écoles et des élèves. Une telle mesure suppose que tous les élèves à une même étape doivent répondre au même questionnaire. Ce sont les épreuves externes. Pour autant que celles-ci soient correctement calibrées, il s'agit d'un indicateur précieux de l'état du système scolaire.

«La Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'U.H.M. a étudié la question suivante : pourquoi des enfants qui connaissent des handicaps sociaux, culturels, familiaux, économiques –ce qui porte à croire qu'ils vont sans doute échouer –, réussissent-ils voire réussissent-ils bien à l'école? Deux points communs ressortent de ces analyses de situations individuelles: les parents sont convaincus que l'école c'est important pour leur enfant (même s'ils ne comprennent pas tout ce que l'enfant étudie) et il y a à la maison en endroit calme où l'enfant étudie et fait ses devoirs.»

R. Deschamps<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Robert Deschamps, «Enseignement francophone, peut mieux faire», 2008.

<sup>11</sup> Proposition de décret visant à réhabiliter les travaux à domicile, déposée par V. Cornet (février 2005).

<sup>12</sup> Proposition de résolution visant à insérer la moyenne de la classe dans le bulletin scolaire, déposée par A. Destexhe (juillet 2005).

Notes:

## CEB et CE1D

Il convient d'oser s'interroger sur la pertinence des épreuves et des résultats du CEB et du CE1D. A l'instauration du CEB, en 1999, 92,4% des garçons et 94,3% des filles réussissaient les épreuves. En 2010, ces taux sont de 97,1% pour les garçons et de 96,5% pour les filles. Ces taux contrastent très nettement avec le niveau des élèves dans le 1er degré du secondaire, qui est dramatiquement confirmé par les résultats du CE1D (près de 50% d'échec). La question de l'adéquation du CEB avec les prérequis nécessaires pour réussir le 1<sup>er</sup> degré du secondaire mérite donc d'être posée.

Il convient aussi de s'interroger sur le niveau à atteindre pour réussir le CEB. Un élève qui réussit l'épreuve avec 51% n'est-il pas plus proche d'un élève qui a obtenu 49% que d'un élève ayant réussi avec 85% ? Le parcours dans le 1er degré du secondaire n'est-il pas entièrement conditionné par la réussite ou non du CEB (accès au degré différencié réservé aux élèves ayant échoué au CEB, et interdit aux élèves ayant réussi «tout juste») ? Sans compter que, tant que le décret «inscriptions» continue de produire des effets, cela implique une rupture du continuum pédagogique pour un nombre croissant d'élèves.

Pour ces motifs, il nous semble donc nécessaire de revoir le CEB pour qu'il corresponde mieux aux exigences du 1er degré du secondaire, et de relever à 60% le résultat à atteindre par chaque élève, au lieu de 50% comme aujourd'hui.

Enfin, si le CE1D a vocation à devenir certificatif pour l'ensemble des élèves, pour le MR, cela ne peut être au détriment du CEB qui a toute sa pertinence aujourd'hui à cette étape du parcours scolaire.

## Test d'évaluation et d'orientation

Tant les enquêtes internationales (de type PISA notamment) que les évaluations externes propres à la Communauté française démontrent, année après année, la disparité sans cesse croissante des résultats des élèves, selon la filière choisie et au sein de filières identiques. Or, les élèves désireux de poursuivre leur cursus dans l'enseignement supérieur seront confrontés à un niveau d'exigences élevé dont seuls les contenus varieront en fonction de la filière choisie. L'analyse du taux de réussite en première année du supérieur illustre parfaitement une situation d'impréparation à ces exigences.

Il apparaît aussi nécessaire de fournir à l'élève un outil permettant de faire un choix éclairé par rapport aux prérequis de la filière qu'il souhaite entamer. C'est pourquoi nous suggérons de faire évoluer le TESS<sup>13</sup> vers un test d'évaluation et d'orientation, obligatoire et organisé annuellement pour tous les étudiants présentant les épreuves en vue de l'obtention du Certificat d'Enseignement Secondaire Supérieur ouvrant l'accès à l'enseignement supérieur<sup>14</sup>. Les résultats de ce test auront une valeur indicative et ne conditionneront pas la réussite de l'élève.

Il s'agit, à travers cette épreuve, de permettre aux établissements secondaires d'effectuer un contrôle de qualité sur l'enseignement qu'ils dispensent, de permettre également aux familles de disposer d'une information objective sur le niveau où se situe le futur candidat avant d'entreprendre des études supérieures, et de permettre aux jeunes eux-mêmes de se situer par rapport à la moyenne des élèves en Communauté française et de mesurer l'effort qu'ils auront à fournir pour terminer avec fruit la première année du supérieur. Il ne faut en effet pas sous-estimer le coût, tant humain que financier, que représente, pour la Communauté, la famille et le jeune lui-même, un tel échec.

## Propositions

### → Des devoirs adaptés tout au long de la scolarité

- valoriser les devoirs à domicile qui permettent à l'élève de progresser à son rythme ;
- considérer la nécessité de prévoir des temps de mémorisation, de répétition et de drill en dehors du groupe-classe ;
- corriger les devoirs en classe pour vérifier en permanence si les apprentissages sont maîtrisés par tous les élèves, et actionner la remédiation si nécessaire.

### → Un «CEB vérité»

- porter à 60% minimum le résultat à atteindre pour obtenir le CEB ;
- ajuster en permanence le niveau des épreuves aux prérequis pour le secondaire, en accord avec les enseignants de ce niveau.

### → Un test d'évaluation et d'orientation à la fin du secondaire

- faire évoluer le TESS vers un test d'évaluation et d'orientation pour tous les élèves présentant les épreuves en vue d'obtenir un CESS.

<sup>13</sup> Test d'enseignement secondaire supérieur, qui porte sur la maîtrise d'une partie de certaines disciplines. Le TESS est facultatif (ce sont les pouvoirs organisateurs qui décident d'y participer ou non), mais les consignes de passation, les questions et les critères de correction sont communs pour tous les élèves qui présentent l'épreuve.

<sup>14</sup> Proposition de décret créant le test d'évaluation et d'orientation, déposée par F. Bertieaux, W. Borsus, S. de Coster-Bauchau, M. Neven et A. Destexhe (octobre 2010).

Notes:

## 4. Le choix de l'école est libre

Depuis 2007, les décrets inscriptions successifs placent chaque année de plus en plus de familles dans l'angoisse. Ses effets s'ajoutent à ceux du boom démographique qui font de la Région bruxelloise la plus concernée par ces difficultés, même si elle n'est pas la seule<sup>15</sup>. Ces mécanismes qui limitent la liberté de choix de l'école relèguent par ailleurs l'aspect pédagogique du choix de l'école au dernier rang des priorités, et assurent moins qu'avant le continuum pédagogique primaire / secondaire.

Certaines difficultés ont pu se résoudre après le traumatisme du décret « Lotto » grâce aux bonnes volontés des parents et des écoles, et une certaine unanimité s'est dégagée pour pérenniser un lieu de concertation. Cela a été fait au travers de la création de la CIRI<sup>16</sup> qui est malheureusement devenue une émanation du Cabinet de la Ministre de l'Enseignement, fonctionnant pour les parents comme une boîte noire sans la moindre transparence.

Il est temps d'en revenir à un mécanisme simple, compréhensible par tous et qui replace le pédagogique et la relation entre l'école, l'enfant et les parents au cœur du processus.

Les cicatrices laissées par 5 années d'expérimentations idéologiques diverses rendent toutefois impossible un retour pur et simple aux dispositions d'avant 2007. L'abrogation du mécanisme actuel doit donc nécessairement s'accompagner de mesures de nature à limiter les difficultés que provoquerait le retour à une inscription « comme avant ». Les écoles sont en effet cataloguées, enfermées dans une logique de surenchère pour les unes, et de laissées pour compte pour les autres. Revenir sans ambages au décret « Missions » signifierait une ruée vers les écoles plébiscitées par les parents qui, pas plus qu'aujourd'hui, ne pourront accueillir tout le monde.

Les propositions ci-après vont dans le sens de ce retour à la simplicité et correspondent, à ce stade, à la synthèse des aspirations des directions d'écoles et des associations de parents rencontrées jusqu'ici<sup>17</sup>.

Des voix se font par ailleurs entendre pour étendre la régulation des inscriptions à l'enseignement fondamental, notamment en Région bruxelloise. Associée à l'explosion démographique, la mise en œuvre d'un tel mécanisme serait catastrophique pour les enfants. Le MR s'y opposera de toutes ses forces : on ne répondra pas à la pénurie de places en limitant le libre choix des parents, mais en augmentant rapidement le nombre de classes.

## Propositions

### → Inscriptions : retour au décret «Missions» dans l'enseignement secondaire

- abroger les décrets inscriptions successifs et leurs effets pour revenir aux fondamentaux du Décret « Missions » du 24 juillet 1997 : libre choix des parents, adhésion au projet pédagogique et relation privilégiée entre l'école, l'élève et les parents. Accompagner cette abrogation de mesures pour éviter les difficultés nées de la psychose créée par les décrets inscriptions successifs :
- maintien de 3 types de priorités à l'inscription : fratrie, personnel prestant et priorités octroyées (et annoncées préalablement) par le directeur de l'école qui accueille (par exemple : projet pédagogique spécifique pour élèves à haut potentiel, priorité aux enfants dont l'école se situe entre les domiciles des deux parents séparés...) ;
- remplacer l'adossement par un partenariat pédagogique assoupli : les conditions actuelles sont tellement contraignantes que presque aucune école n'a conclu de tel partenariat ;

- organiser les inscriptions en 2 phases : la première pour les prioritaires, et la seconde pour les non prioritaires ;
- supprimer la CIRI dans son fonctionnement et sa composition qui ne correspondent pas à ce qui était attendu par les parents et les écoles, et confier la gestion des listes d'attente aux Commissions des inscriptions sous le regard des fédérations d'associations de parents ;
- permettre aux parents de suivre en permanence l'évolution de l'inscription de leur enfant via un site internet et un code d'accès ;
- prendre en charge les écoles secondaires délaissées (équipes éducatives, climat d'apprentissage...) pour en (re)faire des lieux d'apprentissage accueillants.

### → Non à la régulation des inscriptions dans l'enseignement fondamental

- déployer quantitativement et géographiquement l'offre d'enseignement fondamental à Bruxelles pour répondre aux besoins de chaque commune.

<sup>15</sup> Voir aussi nos propositions relatives au boom démographique.

<sup>16</sup> Commission inter réseaux des inscriptions.

<sup>17</sup> De nombreuses propositions ont été déposées, au fur et à mesure des évolutions du dossier. Elles sont aujourd'hui pour la plupart obsolètes.

Notes:



«L'école, il ne suffit pas d'y aller pour réussir. Réussir sa scolarité, cela demande avant tout de la volonté, du travail, et des efforts. Réussir sa scolarité, cela se mérite. Ce qui est vrai à l'école l'est aussi dans la vie de tous les jours à laquelle l'école doit préparer. Autant, dès lors, qu'elle prépare correctement.»

## Répondre aux défis de la société

### 1. L'école, un escalier social

#### L'orientation

L'élève doit être au centre d'un processus d'orientation construit avec les acteurs de l'école, de l'enseignement supérieur et les secteurs économiques.

Actuellement, nombre de choix de filières restent des choix de relégation parce que les orientations se basent exclusivement sur des (mauvais) résultats scolaires. D'autres choix ne sont pas faits en pleine connaissance des exigences et des opportunités des filières choisies. Or, quand l'élève est entré dans la spirale de la relégation, il n'a que trop peu de possibilités de se réorienter positivement par la suite.

Refaire du choix de la filière un véritable projet implique que chaque filière ait ses exigences propres et que la réussite nécessite certaines aptitudes et compétences à développer<sup>18</sup>.

Il n'est en outre pas correct et honnête de laisser croire à nos jeunes que tous les diplômés du secondaire ont des chances égales à l'entrée du supérieur. Une dualisation du système fait que les mêmes filières ne se valent pas et que chaque filière ne donne pas aux jeunes les mêmes prérequis pour la poursuite de leurs études. Par ailleurs, toutes les filières secondaires ne se valent pas : chacune des filières répond à des besoins particuliers, elles ne constituent pas toutes une voie unique vers les différentes facettes de l'enseignement supérieur<sup>19</sup>.

#### L'encadrement différencié

Les politiques d'éducation prioritaires remontent en Communauté française à la fin des années '80 avec l'apparition des «zones d'éducation prioritaires». Les mécanismes se sont succédés pour aboutir aujourd'hui au principe d'encadrement différencié. Cette succession est allée de pair avec une croissance considérable des budgets : si environ 1,8 million d'euros étaient affectés aux «zones d'éducation prioritaires» en 1991, l'encadrement différencié mobilise quant à lui 63 millions d'euros par an.

Pourtant, aucune de ces politiques n'a jamais fait l'objet d'une véritable évaluation et force est de constater que les problèmes de départ se posent avec toujours plus d'acuité 25 ans plus tard : les difficultés restent concentrées dans certains quartiers, et donc dans les établissements scolaires qui y sont établis et le nombre d'enfants concernés par ces politiques d'éducation prioritaires ne cesse d'augmenter. Notre système scolaire reste inégalitaire.

Plus que jamais, et a fortiori dans un contexte budgétaire contraint, une évaluation de ce dispositif s'impose, qui répond aux questions de l'effectivité, de l'efficacité, de l'efficience et de la pertinence de ces dispositifs. L'évaluation proposera des pistes d'amélioration de l'encadrement différencié et analysera notamment les conditions d'opérationnalisation d'un financement différencié qui soit porté par l'élève : c'est à dire qui accompagne l'élève quel que soit l'établissement scolaire de son choix. En d'autres termes, il s'agira d'évaluer les conditions à remplir pour que, en portant sur l'élève plutôt que sur l'école, la différenciation de financement rencontre mieux ses objectifs<sup>20</sup>.

<sup>18</sup> Voir aussi nos propositions en matière d'organisation de l'enseignement secondaire.

<sup>19</sup> Voir aussi nos propositions en matière d'évaluation.

<sup>20</sup> Proposition de résolution visant à supprimer le mécanisme "Robin des Bois", déposée par F. Bertieaux, W. Borsus, J.-P. Wahl et M. Neven (mai 2011) ; Proposition de résolution demandant une évaluation externe et indépendante des politiques d'éducation prioritaires, déposée par F. Bertieaux, M. Neven et W. Borsus (avril 2012).

Notes:

## Propositions

### → Stop à la relégation : l'élève moteur de son orientation

- réhabiliter les valeurs de l'effort, du travail et du mérite à tous les stades des apprentissages, à toutes les étapes de l'orientation et dans les évaluations ;
- confronter, dès l'enseignement primaire, les projets et les aptitudes de l'élève avec les exigences et les opportunités des différentes filières d'enseignement pour construire avec lui son projet d'école et de vie ;
- faciliter la réorientation positive pour ceux qui se trompent dans leurs choix ;
- évaluer la pertinence d'un test d'orientation positive à l'entrée de l'enseignement technique ou professionnel.

### → De Robin des Bois à la portabilité

- abroger complètement le mécanisme « Robin des Bois » qui est profondément injuste et dont la mise en vigueur est seulement suspendue aujourd'hui ;
- évaluer, de façon externe et indépendante, l'effectivité, l'efficacité, l'efficience et la pertinence du dispositif actuel d'encadrement différencié ;
- déterminer les conditions minimales nécessaires pour organiser la portabilité du financement (c'est-à-dire que le financement porte sur l'élève qui en bénéficie, et non pas sur l'établissement qui l'accueille) et lancer une expérience pilote à mi-législature.

## 2. Apprendre un métier dès l'école

Une enquête menée en 2010 par Tempo-Team montrait que seulement 37% des jeunes travailleurs estiment que la formation qu'ils ont reçue correspond à l'emploi qu'ils exercent. 54% d'entre eux considèrent que l'expérience et la formation sont plus utiles dans leur emploi que l'enseignement qu'ils ont reçu. Pire, 42% des jeunes travailleurs estiment ne pas avoir besoin de l'enseignement reçu pour le travail exercé.

Le chômage des jeunes, qui atteint 25% en Wallonie et 35% à Bruxelles<sup>21</sup> (2011) et qui prend des proportions inquiétantes tant en volume qu'en durée en Belgique et en Europe, vient corroborer ces chiffres qui témoignent de la non préparation de ces jeunes au marché de l'emploi. La liste des professions en pénurie (informatique, infirmier, chauffeur poids lourd, métiers de la construction, mécanicien, cuisinier...) abonde dans le même sens.

Garantir l'accès à du matériel moderne<sup>22</sup> ne suffira pas à combler l'écart entre l'école et l'entreprise : les formations qualifiantes doivent s'adapter aux attentes des entreprises qui, en contrepartie, doivent accepter de s'investir plus dans la formation des jeunes.

Le lien entre l'école et l'entreprise doit être renforcé. Le développement d'expériences d'immersion en entreprise semble une voie prometteuse.

Développer des initiatives locales en complément de collaborations dans le cadre de l'établissement des profils de compétence s'avère en effet nécessaire pour faire coller la formation assurée par l'école aux besoins des entreprises qui l'entourent. Des tabous doivent tomber : écoles et entreprises doivent s'imbriquer beaucoup plus efficacement.

En s'inspirant de modèles étrangers et des expériences menées à Liège et à Bruxelles, ne pourrait-on pas imaginer une expérience de partenariat avancé entre écoles et entreprises d'un même secteur ? Ce partenariat serait basé sur un partage avec l'école de moyens techniques et humains, et sur l'intégration de représentants des entreprises dans le pouvoir organisateur de l'école afin de mieux mailler la formation pratique aux besoins du secteur. Il aurait pour objectif de faciliter l'embauche des jeunes à l'issue de leur cursus scolaire et de leur donner, moyennant la réussite d'un module de gestion, l'accès à la profession.

A côté de ce travail sur la qualité de la formation reçue, il est primordial de redorer le blason des filières qualifiantes : à quoi serviraient des établissements scolaires équipés du dernier cri, en lien étroit et permanent avec le tissu économique local, si les chaises sont vides ? Ce travail, c'est dès l'enseignement fondamental qu'il doit être mené. Cela signifie que l'enfant puisse progressivement découvrir et développer son intelligence technique, même s'il poursuit ensuite son parcours dans l'enseignement général.

<sup>21</sup> «Le marché du travail bruxellois : données statistiques - Taux d'activité, taux d'emploi et taux de chômage», Actiris, Octobre 2012

<sup>22</sup> Voir aussi nos propositions en matière d'équipement des écoles.

Notes:

## Propositions

### → Développer l'intelligence technique de l'enfant

- dès le primaire, confronter l'élève aux différentes techniques pour mobiliser ses intelligences abstraites et concrètes ;
- développer l'intelligence technique dès l'enseignement fondamental.

«Nous déplorons l'absence d'un enseignement secondaire qui traiterait de ce que j'appellerais, pour aller vite, les valeurs de la pensée démocratique, telles qu'elles ont émergé au fil des siècles à travers l'histoire des populations européennes : la liberté, la responsabilité, l'égalité des droits et devoirs, la solidarité sociale, le respect de l'autre, l'intelligence critique, la liberté de pensée et d'expression, le progrès, le savoir scientifique... Valeurs qui sont nées, se sont développées, et ont été structurées à travers les œuvres de la pensée philosophique. (...)»

R. Miller

### → Ecole et entreprise : un partenariat win-win

- mettre en œuvre une expérience de partenariat avancé associant plus étroitement l'entreprise dans la formation des jeunes pour faciliter leur embauche à l'issue de la scolarité ;
- octroyer l'accès à la profession à tous les jeunes diplômés des filières qualifiantes qui y ont obtenu leur certificat de gestion ;
- réaliser une expérience pilote d'échange : l'enseignant fait une immersion dans l'entreprise pour s'imprégner des dernières techniques et des exigences du milieu du travail afin de pouvoir les transmettre à ses élèves, et l'entreprise assure son remplacement en envoyant un membre de son personnel dans l'école.

«La société belge étant de plus en plus pluriculturelle et pluriconvictionnelle, elle souffre d'un manque de connaissance générale des principes fondateurs des convictions respectives. Or, en tant que libéraux, nous accordons une confiance très forte dans l'enseignement, dans la nécessité d'un enseignement favorisant le « vivre ensemble ». Il faut que les petits catholiques connaissent les éléments qui caractérisent la foi musulmane et inversement que les petits musulmans connaissent les éléments chrétiens, mais aussi les éléments de la laïcité, etc... (...)»

R. Miller

## 3. Développer la citoyenneté et transmettre des valeurs

24

Il n'a jamais été autant question du « vivre ensemble ». L'éducation à la citoyenneté est une pièce maîtresse de l'éducation dans un état démocratique. Elle doit permettre de s'émanciper de certaines pressions communautaires qui s'exercent pour des raisons sociales, culturelles, économiques, linguistiques ou religieuses<sup>23</sup>.

La citoyenneté ne se décrète pas par des textes de lois abstraits. Elle doit se refléter dans les contenus de l'enseignement, et notamment se construire dans l'initiation aux grands mouvements de pensée ayant marqué l'histoire des civilisations, ainsi que dans la découverte des différences entre les cultures. Il n'existe pas de cours de philosophie obligatoire et les cours philosophiques, dans leur forme actuelle (morale/religions), séparent les élèves durant les seuls cours qui abordent les questions existentielles. Les cultures et les religions, pourtant, sont une richesse universelle : il n'y a aucune raison de refuser de les partager et de les faire évoluer en vase clos. Un bagage minimal et non doctrinaire des grands courants philosophiques et religieux a sa place à l'école et cet enseignement doit être dispensé à tous les élèves réunis quelles que soient leurs convictions ; il s'agit de la meilleure prévention contre le racisme et les replis identitaires de demain<sup>24</sup>.

Par ailleurs, l'école officielle et le personnel qui la compose doivent garantir le respect du principe de neutralité des services publics et s'abstenir de tout prosélytisme politique ou religieux<sup>25</sup>. En dehors des cours dits « philosophiques », la transmission de la connaissance doit être exempte de toute influence et de toute immixtion à caractère religieux. De même, l'obligation de fréquenter les cours quels qu'ils soient (biologie, éducation physique, histoire...) ne peut souffrir d'aucune dérogation fondée sur des raisons religieuses ou des discriminations sexuelles. Ces principes ne sont pas négociables.

<sup>23</sup> Proposition de résolution visant à assurer l'apprentissage de la citoyenneté à l'école, déposée notamment par F. Bertieaux, F. Schepmans, F. Pary-Mille, J.-L. Crucke et G. Mouyard (octobre 2009).

<sup>24</sup> Proposition de décret introduisant un cours de philosophie et d'histoire culturelle des religions dans le programme du troisième degré de l'enseignement secondaire, déposée par R. Miller, F. Reuter, G. Mouyard et F. Bertieaux (octobre 2009).

<sup>25</sup> Proposition de décret visant à renforcer le « bien vivre ensemble » à l'école, déposée par notamment W. Borsus, R. Miller, G. Mouyard et A. Destexhe (octobre 2009) ; proposition de décret interdisant le port de signes convictionnels par le personnel des établissements d'enseignement officiel organisés ou subventionnés par la Communauté française, déposée notamment par F. Bertieaux, W. Borsus et J.-L. Crucke (mars 2010).

Notes:

## Propositions

### → Construire le vivre ensemble

- promouvoir la diversité culturelle et faire de toutes les écoles un lieu d'apprentissage des différences et de lutte contre toutes formes de racisme, de xénophobie, d'anti-sémitisme ou de repli identitaire ;
- organiser un cours commun de philosophie et d'histoire comparée des religions dans le troisième degré de l'enseignement secondaire.

### → Garantir la neutralité de l'enseignement officiel

- légiférer pour garantir la neutralité de l'enseignement officiel ;
- sanctionner immédiatement le non respect avéré de la neutralité de l'enseignement officiel ;
- faire respecter la fréquentation obligatoire de tous les cours ;
- rappeler aux parents le caractère objectif et scientifique de la transmission de la connaissance ;
- veiller à l'application des dispositions du Pacte Scolaire préservant l'école de toute propagande.

## 4. La santé des jeunes

Près de 10% des adolescents sont obèses et un enfant de 10-12 ans sur cinq est en situation de surpoids. Mauvaise alimentation et manque d'exercices physiques sont les principaux responsables de cette situation.

S'il n'incombe pas à l'école de prendre en charge tous les problèmes de la société<sup>26</sup>, le fait que les jeunes y passent le plus clair de leur temps fait d'elle un outil privilégié de sensibilisation<sup>27</sup>.

C'est dans cette optique que doivent par exemple évoluer les cours d'éducation physique. Au-delà du développement de la motricité de l'enfant, leur objectif n'est pas tant le développement physique complet du jeune que de l'amener à prendre goût au sport et à ses vertus, et à l'orienter vers une activité sportive plus intense en dehors de la grille scolaire, laquelle devrait par ailleurs idéalement regrouper par groupe de 2 au minimum les périodes d'éducation physique, afin de disposer du temps nécessaire à l'activité proprement dite.

C'est dans cette optique aussi qu'une attention particulière sera portée à l'équilibre alimentaire dans les repas proposés par l'école. De nombreuses initiatives existent en la matière. Il conviendra de les évaluer et d'encourager les plus efficaces.

26

## Propositions

### → Sport à l'école

- regrouper les périodes d'éducation physique par groupe de 2 au minimum ;
- faire venir dans l'école des sportifs de haut niveau pour attirer les élèves vers le sport et optimiser le partage des infrastructures entre les écoles et les centres sportifs ;
- associer au cours d'éducation physique des éléments d'hygiène et de diététique ;
- proposer par l'accueil extrascolaire des activités sportives dans les infrastructures subventionnées par la Communauté française.

### → Alimentation saine

- Evaluer, en association avec les professionnels de la santé, les différentes expériences en cours et propager les bonnes pratiques.

<sup>26</sup> Voir à ce propos notre réflexion sur l'optimisation du temps scolaire.

<sup>27</sup> Proposition de décret «visant à lutter contre l'obésité chez les jeunes», déposée par C. Defraigne et F. Bertieaux (septembre 2005)

Notes:

## 5. Le coût de la scolarité

Le principe de la gratuité de l'accès à l'enseignement est consacré par l'article 24, §3, de la Constitution qui prévoit que «chacun a droit à l'enseignement dans le respect des libertés et droits fondamentaux. L'accès à l'enseignement est gratuit jusqu'à la fin de l'obligation scolaire.» Ce principe connaît néanmoins un certain nombre d'exceptions, répertoriées à l'article 100, §2, du décret « Missions» du 24 juillet 1997.

Par ailleurs, à côté de ces frais réclamés par les écoles, il y en a d'autres qui concernent également la scolarisation, au premier rang desquels figurent les fournitures scolaires.

Ces frais, qui ne sont pas concernés par les dispositions citées ci-dessous, sont partiellement couverts grâce aux allocations familiales qui sont versées aux familles. Ces allocations, mêmes complétées le cas échéant par la prime de rentrée, ne permettent cependant pas toujours de couvrir l'intégralité de ces frais. En début d'année, ceux-ci peuvent s'avérer relativement élevés en fonction du niveau d'enseignement et de la filière suivie par l'enfant.

Dans une récente étude<sup>28</sup>, la Ligue des familles estime que les frais de matériels scolaires s'étendent de 38€ à 192€ pour le mois de septembre, en fonction des écoles et des niveaux. Pour l'ensemble de l'année, ces frais oscillent de 92€ à 344€. Ces montants peuvent représenter une difficulté pour les parents, à plus forte raison encore s'il y a plusieurs enfants en âge d'aller à l'école.

Dans certains cas, une aide peut être nécessaire. Nous proposons la création d'un fonds pour les fournitures scolaires, calqué sur le modèle du fonds pour les manuels scolaires, auquel les écoles auraient accès<sup>29</sup>. Dans notre optique, l'école décide, dans un cadre fixé par décret, de la répartition des montants obtenus et est libre de s'associer avec d'autres écoles en vue de constituer une ou plusieurs centrales d'achats. Les montants peuvent ainsi être répartis soit sur l'ensemble de la population scolaire que compte l'établissement, soit sur la population scolaire d'une année scolaire et/ou d'un degré d'enseignement, soit sur certaines catégories d'élèves.

Par ailleurs, l'enseignement n'est pas gratuit pour les familles : le manque de transparence sur les coûts et sur ce qui peut ou non être réclamé aux parents entretient une confusion. Il est donc difficile pour les parents d'établir annuellement le budget consacré à l'éducation de leur(s) enfant(s). La situation actuelle n'est stable ni pour les parents, ni pour les établissements scolaires.

Dans un premier temps, il est donc nécessaire d'assurer une plus grande transparence dans les frais qui sont réclamés aux parents. Certaines écoles recourent avec succès à un mécanisme de facturation que nous nous proposons de généraliser : plus de frais sans facture.

Ce système présente de nombreux avantages : mise en évidence des dérives et responsabilisation sur les frais réclamés ; gestion financière de l'année scolaire facilitée pour l'école (moins d'opérations comptables) et les parents (planification des dépenses) ; moins de temps perdu en classe à réclamer de l'argent aux élèves ; protection de l'enfant qui ne sert plus d'intermédiaire financier entre la maison et l'école.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, de nombreux dispositifs ont été mis en place afin d'en améliorer la démocratisation. En effet, il n'accueille et ne diplômé qu'une proportion infime des jeunes issus de milieux socio-économiquement défavorisés. Mais la situation n'a pas changé depuis quasi 20 ans, malgré les diverses mesures mises en place. Les causes en sont multiples (baisse du taux d'encadrement, autocensure de certains jeunes, structures de notre enseignement secondaire).

Le problème ne vient pas des droits d'inscription demandés à nos étudiants, qui sont faibles en comparaison avec d'autres pays européens. D'autant plus depuis le vote d'un décret qui permet au jeune qui a obtenu une allocation d'études de ne pas payer le minerval et à l'«étudiant modeste» (appellation toujours en cours et assez malheureuse) de ne payer qu'un minerval réduit.<sup>30</sup>

Nous pensons que les montants destinés à améliorer l'accès à notre enseignement supérieur doivent plutôt être investis dans le système des allocations d'études. Il constitue le moyen le plus adapté pour toucher tous les étudiants concernés et leurs familles. Le jeune aura ainsi la liberté de consacrer ce montant aux dépenses qu'il juge prioritaires pour lui-même (choix qui peuvent être différents d'un individu à l'autre).

<sup>28</sup> Les coûts de la scolarité 2011.

<sup>29</sup> Proposition de décret créant un fonds pour les fournitures scolaires (non déposée à ce jour).

<sup>30</sup> Décret du 19 juillet 2010 relatif à la gratuité et à la démocratisation de l'enseignement supérieur

Notes:

## Propositions

### → Fonds pour les fournitures scolaires

- créer un fonds pour l'acquisition de fournitures scolaires par les établissements d'enseignement fondamental et secondaire de la Communauté française.

### → Facturation des frais scolaires

- annoncer, au début de l'année scolaire, un récapitulatif des frais réclamés au cours de l'année ;
- imposer la facturation de tous les frais scolaires dans toutes les écoles ; prévoir des modalités d'étalement de paiement et la mise en place de mécanismes de solidarité ; sanctionner les abus.

### → Accessibilité de notre enseignement supérieur

- adapter les critères d'attribution des allocations d'études à l'évolution de la société (ex. : nouvelles compositions des ménages) ;
- prendre en compte la situation réelle du jeune et de sa famille (changements de situations familiale ou économique) en diminuant les délais (introduction des dossiers, traitements de ceux-ci, paiement des allocations).

Notes:



## Tous les élèves ont un accès égal à des enseignants hautement qualifiés

### 1. Formation initiale des enseignants

La formation de nos enseignants fait débat depuis des années. Leurs connaissances disciplinaires sont-elles suffisantes ? Sont-ils assez formés aux nouveaux enjeux de notre société, aux élèves à besoins spécifiques ? Sont-ils suffisamment préparés à affronter une classe ? Les formateurs eux-mêmes sont-ils suffisamment armés pour transmettre la réalité du terrain ?

32

La structure actuelle de la formation a été installée au début des années 2000<sup>31</sup>. Mais il y a unanimité sur le fait qu'elle n'est pas satisfaisante. Ni pour les instituteurs et régents, ni pour les agrégés de l'enseignement secondaire supérieur, ni pour les formateurs d'enseignants.

Entre mars 2011 et février 2012, les Facultés Saint-Louis ont réalisé une large étude<sup>32</sup> qui souligne les failles du système actuel et propose des pistes d'amélioration. Elle rappelle qu'au vu des avis des différentes organisations ou instances émis précédemment, la masterisation de la formation initiale, qui est déjà présente dans de nombreux pays européens, semble inéluctable.

En Hautes Ecoles, par exemple, certains faits sont pointés :

- une grille horaire trop touffue et contraignante, peu de temps pour le travail personnel et l'esprit critique ;
- la faible maîtrise écrite et orale de la langue française (quelle que soit la section ou la discipline à enseigner) ;
- la présence d'un public hétérogène en 1<sup>ère</sup> année, ce qui nécessite un travail de mise à niveau et de remédiation important ;
- Pour certains de ces étudiants, la filière pédagogique n'est qu'un second -voire un 3<sup>ème</sup>- choix.

Des lacunes importantes en français ayant été décelées chez certains de nos jeunes, nous pensons judicieux d'organiser au seuil des études un examen d'aptitude en français obligatoire, indicatif et non sélectif. Une façon d'insister sur l'importance de la maîtrise de la langue, mais aussi et surtout d'aider l'étudiant à détecter le plus rapidement possible ses lacunes et à les corriger.

<sup>31</sup> Décret du 12 décembre 2000 définissant la formation initiale des instituteurs et régents et Décret du 8 février 2001 définissant la formation initiale des agrégés de l'enseignement secondaire supérieur.

<sup>32</sup> «Evaluation qualitative, participative et prospective de la formation initiale des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles»

Notes:

D'autres données interpellent également :

- le nombre d'abandons des jeunes enseignants en début de carrière : après 5 ans, environ 42% ont abandonné le métier (ce taux monte à plus de 65% en Région bruxelloise), alors que nous connaissons actuellement une pénurie d'enseignants pour certaines disciplines et dans certaines filières ;
- le boom démographique bruxellois : pour encadrer les 43.000 élèves supplémentaires attendus d'ici à 2020 dans la Région bruxelloise (IBSA, juin 2010), il faudra aux environs de 1.700 enseignants à temps plein (à raison de 25 élèves par classe) ;
- notre enseignement obligatoire connaît des problèmes majeurs (différence entre élèves, entre classes, entre établissements ; réorientation subie dans des filières de relégation ; trop peu d'élèves maîtrisent les apprentissages de base, etc.) ;
- de plus en plus de jeunes quittent l'enseignement avant la fin du secondaire sans diplôme, hypothéquant leur intégration sociale et professionnelle ;
- il existe actuellement plus de 900 titres d'enseignants en Communauté française, avec des procédures de nomination et de rémunération qui peuvent varier sensiblement.

Quel enseignant veut-on ? Un jeune opérationnel rapidement ? Un enseignant mieux formé qui puisse s'adapter au public qu'il a dans ses classes aussi diversifié soit-il ? Le jeune enseignant, face à sa classe, doit pouvoir déceler les enfants à besoins spécifiques, les enfants à haut potentiel, aider tous ses élèves le mieux possible, appuyer ceux dont la connaissance du français est insuffisante, mais aussi gérer la violence scolaire.

Il faut aussi tenir compte qu'un allongement à 5 ans est difficilement tenable financièrement, en tout cas à court terme en Fédération Wallonie-Bruxelles : son coût est en effet évalué à plus de 500 millions d'euros sur 20 ans.

Pour le MR, la priorité est de renforcer le premier cycle d'apprentissage, le baccalauréat (améliorer la maîtrise de la langue de l'enseignement, mieux répartir et alléger les grilles horaires, se recentrer sur les compétences de base). Sans cela, les années supplémentaires seraient construites sur du sable et l'allongement serait inutile.

Nous pensons qu'il existe une alternative à l'allongement pur et simple de la formation à 5 ans, à commencer par l'organisation d'une 4<sup>ème</sup> année de stage durant laquelle le futur enseignant pourrait déjà se confronter aux réalités du métier. Cette 4<sup>ème</sup> année serait une année de mise en situation et de pratique professionnelle. Le jeune bachelier se frotterait à la réalité du terrain. Ce stage d'un an serait rémunéré, et encadré par un maître de stage.

34

Quels en sont les avantages ? Un coût limité pour la Fédération Wallonie-Bruxelles et pour l'étudiant, puisqu'il sera rémunéré. Autre avantage, ne pas aggraver les problèmes de pénurie que nous connaissons déjà actuellement.

Au terme de cette année, le jeune qui réussit devient un enseignant à part entière, mais il peut aller plus loin et poursuivre avec une 5<sup>ème</sup> année. Il peut alors se spécialiser, se former à des thématiques plus pointues : les enfants à besoins spécifiques, l'enseignement spécialisé, apprendre à apprendre en français... Cette 5<sup>ème</sup> année pourrait être organisée en plein exercice pour le jeune qui souhaite poursuivre ses études, ou en alternance pour celui qui désire continuer à enseigner, ou celui qui est déjà enseignant et souhaite se former davantage.

La question des formateurs qui enseignent dans ces filières est également posée depuis des années. Le CAPAES est-il adapté dans le cas de ceux qui enseignent en filière pédagogique de Hautes Ecoles ? Ont-ils tous une approche correcte de la réalité des classes actuelles ?

## Propositions

### → Une refonte des 3 années de formation en Haute Ecole et l'ajout d'une 4<sup>ème</sup> année

- renforcer le 1<sup>er</sup> cycle de la formation initiale (élaguer la grille horaire, consolider la maîtrise du français, confronter plus rapidement le jeune à la pratique professionnelle) ;
- sensibiliser le futur enseignant à la gestion des difficultés scolaires (remédiation, troubles de l'apprentissage) et à la diversité des publics (réalisation de stages dans des filières différentes de l'enseignement ordinaire, spécialisé ou de promotion sociale) ;
- instaurer un test de connaissance du français obligatoire, indicatif et non sélectif, à l'entrée des études. Organiser,

pour ceux qui ont des lacunes, des activités de renforcement de la langue de l'enseignement. Evaluer régulièrement et de manière approfondie cette connaissance ;

- instaurer une 4<sup>ème</sup> année de stage sur le terrain, qui doit être réussie avant que le jeune puisse entamer sa carrière professionnelle ;
- permettre au jeune enseignant, son diplôme en poche, de choisir entre la poursuite de son métier sur le terrain ou une spécialisation d'un an (masterisation, organisée en plein exercice ou en alternance).

Notes:

# Propositions

## → Revaloriser la formation initiale

- renforcer l'attractivité du master didactique à l'Université (charge de travail plus lourde que dans un autre master) ;
- améliorer le CAPAES (titre requis pour être engagé à titre définitif comme enseignant dans une Haute Ecole ou dans l'enseignement supérieur de promotion sociale) et diffuser au profit de tous les expériences intéressantes des uns et des autres;

- porter plus d'attention à la qualité des formateurs d'enseignants : posséder les titres requis mais aussi une expérience utile suffisante et conserver des liens avec l'enseignement obligatoire.

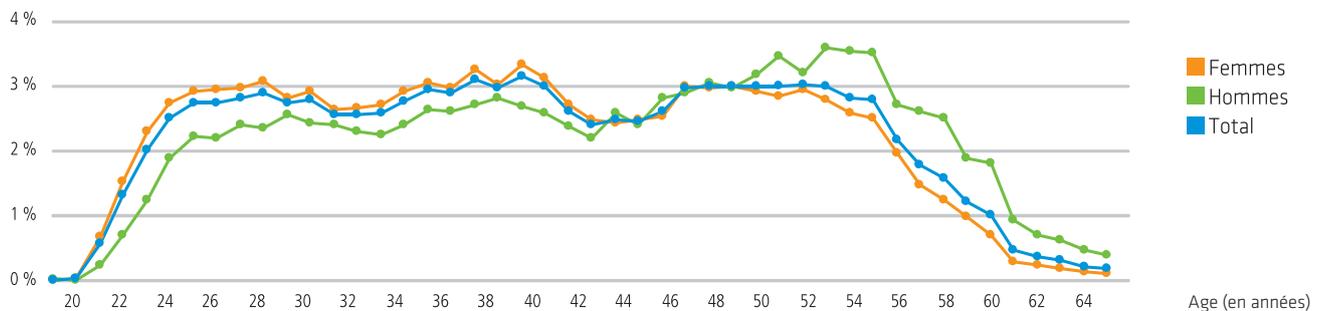
## 2. Lutter contre la pénurie : attirer et retenir les enseignants

Près ou plus de la moitié des enseignants qui débutent quittent le métier au cours des 5 premières années : environ 42% sur l'ensemble de la Fédération, mais 65% à Bruxelles !

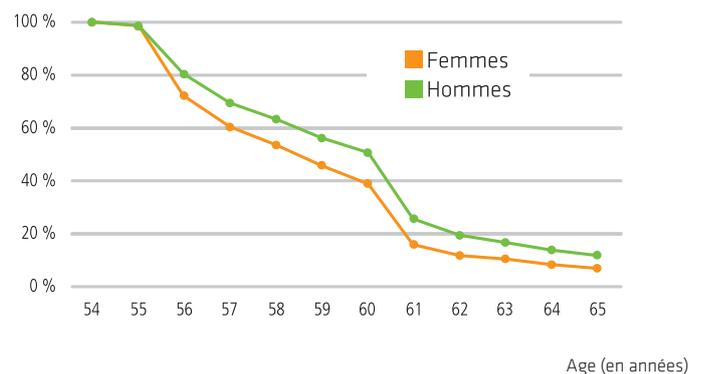
Les figures ci-dessous montrent en outre les enjeux liés à la pyramide des âges du personnel enseignant et au recours important aux DPPR<sup>33</sup>. Actuellement, le rythme des inscriptions et des diplomations dans les filières pédagogiques ne permet pas de lever toutes les craintes relatives au remplacement de ces personnels.

**Figure 1 - Âge du personnel enseignant<sup>34</sup>**

En 2010-2011, parmi le personnel enseignant, 3,5% des hommes ont 55 ans et 3% des femmes ont 39 ans.



**Figure 2  
Maintien du personnel enseignant après 54 ans<sup>35</sup>**



<sup>33</sup> Disponibilité précédant la pension de retraite.

<sup>34</sup> Source : Les indicateurs de l'enseignement, 7<sup>ème</sup> édition, 2012.

<sup>35</sup> Source : Les indicateurs de l'enseignement, 7<sup>ème</sup> édition, 2012.

Notes:

Ajoutons à cela qu'au 31.08.2012, environ 1.000 «équivalents temps plein» bénéficiaient d'un détachement pédagogique (auprès des organisations de jeunesse, dans les cabinets ministériels, les écoles européennes, les équipes mobiles, les pouvoirs organisateurs...). 730 sont à charge du budget de l'enseignement. Ce sont autant de personnels qui sont comptabilisés comme enseignants et qui ne sont pas devant les classes.

Enfin, il ne faut pas sous-estimer le nombre de charges enseignants supplémentaires (environ 1.700) qu'il faudra pour encadrer les 43.000 élèves en plus attendus d'ici à 2020 à Bruxelles.

Les causes de la pénurie sont multiples : déficit d'image du métier, insécurité et instabilité du début de carrière, cloisonnements entre réseaux, pénibilité croissante du métier, etc.

Sur le terrain, cela signifie qu'en 2006-2007, rien que pour la zone de Bruxelles-Capitale, les fonctions en pénurie dans l'enseignement fondamental étaient au nombre de 3 : instituteur primaire, maître de morale non confessionnelle, maître de psychomotricité. Pour l'année 2011-2012, 12 fonctions sont concernées par la pénurie. L'évolution est semblable pour l'enseignement secondaire (8 fonctions concernées en 2006-2007 contre plus de 30 en 2011-2012<sup>36</sup>).

Retenir les enseignants demande en priorité des conditions de travail sereines dans toutes les classes<sup>37</sup>. Restaurer l'attractivité du métier pour revaloriser notre système éducatif implique que les efforts portent à la fois sur la formation et le statut socio-économique de l'enseignant. PISA 2009 démontre notamment que l'indice socio-économico-culturel du personnel de l'école influence les résultats de manière plus importante que l'indice socio-économique des élèves, et que les systèmes les plus performants tendent à donner la priorité au salaire des enseignants et non à la réduction de la taille des classes.

Et pourtant la taille des classes est souvent évoquée comme une solution : moins d'élèves par classe permet de mieux travailler avec les élèves. Nous pensons qu'il faut intégrer la notion de pénibilité dans le métier des enseignants. C'est un problème que l'on ne rencontrait pas ou peu il y a 15 ou 25 ans. Les élèves ont changé, les «enfants sages» sont de plus en plus rares. Les jeunes sont moins disciplinés, ils doivent faire face à de nouvelles difficultés d'apprentissage. Les enseignants doivent affronter toutes ces difficultés sans y être préparés par leur formation. Dans ces conditions, la question de la taille des classes a son importance, mais elle n'est pas à l'origine du problème.

«Les écoles doivent de plus en plus recourir à du personnel sans qualifications pédagogiques pour enseigner. Ces personnels représentent aujourd'hui entre 15% et 20% du corps enseignant et on y trouve le meilleur comme le pire.»

## Propositions

### → Encadrer les nouveaux enseignants

- organiser un tutorat pour tous les nouveaux enseignants qui le souhaitent ;

### → Aider les personnels sans titre

- laisser pleine autonomie aux directeurs et aux préfets pour évaluer les compétences linguistiques, pédagogiques (sur le fond et sur la forme) et les aptitudes à se faire respecter avant tout engagement de personnels ne possédant pas de titre pour enseigner ;
- prendre en charge les enseignants sans titre et les accompagner dans leur formation pour les acquérir ; envisager un mécanisme d'alternance alliant prestations et apprentissages.

### → Service d'appui pédagogique<sup>38</sup>

- proposer des formules d'appui pédagogique pour le jeune enseignant, y compris dans le supérieur, pour celui qui souhaite se former aux nouvelles technologies et pour celui qui traverse de graves difficultés.

### → Autoriser les heures supplémentaires volontaires

- permettre à l'enseignant qui le souhaite de prester un certain nombre d'heures supplémentaires pour assurer la remédiation ou des remplacements de courte durée.

<sup>36</sup> Sources : Arrêtés du Gouvernement de la Communauté française arrêtant la liste des fonctions touchées par la pénurie pour les années scolaires 2006-2007, 2007-2008, 2008-2009, 2010-2011 et 2011-2012.

<sup>37</sup> Voir nos propositions en matière de lutte contre la violence scolaire.

<sup>38</sup> Proposition de décret relatif à la création d'un service d'appui pédagogique pour les Hautes Ecoles organisées ou subventionnées par la Communauté française, déposée par F. Bertieaux et C. Defraigne (octobre 2004).

Notes:

## Propositions

### → Des statuts modernes et simplifiés organisant la mobilité des personnels

- simplifier et rapprocher les statuts des enseignants des différents réseaux (notamment au niveau de l'ancienneté et des titres requis) pour permettre la mobilité des personnels ;
- garantir la transparence des désignations et des nominations en permettant à chaque agent de suivre son évolution dans les classements et de connaître les offres d'emplois correspondant à ses qualifications.

### → Ramener les enseignants dans les classes

- diminuer d'1/3 les détachements pédagogiques à charge du budget de l'enseignement ;
- alléger les prestations en classe particulièrement pour les enseignants en fin de carrière, pour leur permettre d'effectuer d'autres tâches au sein de l'école ;
- permettre à un enseignant qui le souhaite de mettre fin à sa DPPR et de revenir dans l'enseignement, même pour une partie de charge ;
- autoriser l'enseignant qui le souhaite à prolonger sa carrière au-delà de 65 ans.

Notes:



## La motivation passe aussi par les conditions d'apprentissage

### 1. Un encadrement suffisant et de qualité

**A** côté de la direction et des enseignants, l'école se compose aussi de puéricultrices, d'éducateurs, de maîtres spéciaux, de personnels administratifs et ouvriers, etc. Ces fonctions ne sont pas secondaires, et si elles ne sont pas ou mal exécutées, elles détournent les enseignants de leur mission première qui est d'assurer les apprentissages.

En outre, qu'il s'agisse des fonctions administratives (secrétariat), de gestion ou de logistique (économat), la complexité croissante des professions exige un personnel de plus en plus formé.

42

La logique qui prévaut actuellement –promotion d'éducateurs vers des postes d'économistes et de secrétaires de direction– ne devrait-elle pas progressivement laisser la place à une logique de recrutement –ouvert à tous– de personnes formées à la gestion financière et administrative du personnel ?

Pour ce qui est du personnel éducatif –éducateurs, puéricultrices, ...–, les besoins sont particulièrement importants dans l'enseignement fondamental et le deviennent dans un nombre croissant d'écoles secondaires. Or, cet encadrement repose encore trop sur des moyens complémentaires de type PTP/APE/ACS. Il est nécessaire de stabiliser et d'intégrer ces ressources dans les moyens ordinaires des établissements et d'améliorer la formation de base du personnel ainsi recruté.

Les besoins des écoles ne sont pas uniformes et ils peuvent évoluer avec le temps. Un équilibre est donc à rechercher entre l'évolutivité des besoins et la stabilisation de ces personnels.

## Propositions

### → Stabiliser et professionnaliser l'encadrement

- professionnaliser les fonctions administratives avec de la formation continuée aux techniques modernes et ouvrir aussi ces fonctions à une logique de recrutement ;
- stabiliser les personnels auxiliaires d'éducation et intégrer ces ressources dans les moyens ordinaires des établissements ;
- renforcer la présence des personnels auxiliaires d'éducation dans les écoles ;
- mettre en place les conditions pour disposer de staffs techniques communs à plusieurs établissements.

Notes:

## 2. Des infrastructures saines et accueillantes

La gestion des bâtiments scolaires et la gestion de l'enseignement sont dissociées et il en résulte une absence de politique foncière des infrastructures scolaires : cadastre partiel, méconnaissance des besoins pédagogiques et donc absence de programmation.

Les projets d'investissement à charge de la dotation, évalués à 700 millions d'euros, présentent une disproportion manifeste vis-à-vis des moyens accordés à la dotation à tel point que 32 années de dotation seraient nécessaires pour rencontrer les besoins actuels (Cour des Comptes, avril 2012) ! Concrètement, cela signifie qu'il faut parfois de nombreuses années pour répondre à des demandes, même urgentes sur le plan de la sécurité ou de la salubrité. Dans l'enseignement supérieur, ces besoins sont estimés à 34 millions d'euros pour les Hautes Ecoles et les Ecoles supérieures des Arts.

A cela s'ajoute la coexistence de plusieurs fonds et programmes qui complique l'introduction des demandes pour qui n'est pas habitué aux conditions d'acceptation des dossiers dans chacun de ces fonds et de ces programmes.

Cette lenteur dans le traitement des demandes a aussi pour conséquence un vieillissement plus rapide du parc immobilier, faute de rénovation en temps utile, et a un impact considérable sur les frais de fonctionnement de certains établissements qui sont de véritables cannibales énergétiques.

En outre, à côté des nécessaires rénovations du parc existant, il est aujourd'hui indispensable d'accroître très rapidement le nombre de places disponibles. En effet, le boom démographique bruxellois se traduira par l'arrivée, d'ici à 2020, d'environ 43.000 élèves supplémentaires. Cela nécessitera dans un premier temps l'ouverture de 14.000 places dans l'enseignement fondamental. On ne répondra pas à la pénurie de place par des limitations à l'inscription : il faut compléter l'effort entrepris et l'ajuster aux besoins<sup>39</sup>.

## Propositions

44

### → Accélérer les rénovations

- rechercher des financements alternatifs et complémentaires ;
- ramener à 10 ans le délai nécessaire à la rencontre des besoins actuels ;
- développer des infrastructures moins gourmandes en énergie et se départir des bâtiments trop énergivores et/ou en trop mauvais état ;
- évaluer la possibilité pour les filières techniques et professionnelles de participer à la rénovation des infrastructures.

### → Prévoir les besoins futurs

- finaliser le cadastre (EDIFICF) pour permettre la programmation et le monitoring des infrastructures scolaires ;
- prendre en compte les besoins pédagogiques futurs, si besoin en formalisant des formules de location à moyen terme d'infrastructures publiques ou privées ;
- rationaliser les surfaces : le cadastre doit permettre de distinguer les surfaces à rénover et celles à céder.

### → Boom démographique : des places pour tous les nouveaux élèves

- finaliser le cadastre des infrastructures et des terrains disponibles ;
- établir et rendre public un échéancier précis de l'ouverture des nouvelles places concordant avec l'étalement progressif des besoins ;
- créer une « agence immobilière scolaire » pour permettre l'extension d'écoles existantes dans des bâtiments proches.

<sup>39</sup> Proposition de résolution créant une A.I.S. scolaire, déposée par F. Bertieaux (novembre 2011).

Notes:

### 3. Du matériel et des outils adaptés et modernes

#### Nouvelles technologies

GPS, smartphones, tablettes : les progrès technologiques transforment notre quotidien. Pourquoi l'école ne devrait-elle pas profiter la première des avantages qu'offrent les technologies maîtrisées ? Le « tableau noir » devient peu à peu, mais très lentement, interactif et sans doute l'avenir n'est-il pas si loin où l'enfant ira à l'école avec sa tablette dans son cartable, remplaçant les kilos de dictionnaires, de manuels et de cahiers d'exercices qu'il transporte quotidiennement.

Les pionniers sont unanimes : l'enfant qui apprend en utilisant ces technologies nouvelles est plus motivé et donc apprend mieux. Ces technologies facilitent en outre l'actualisation et l'individualisation des apprentissages, par exemple, en permettant de cibler les exercices en fonction des difficultés rencontrées par l'élève, ou en adaptant les exercices aux troubles dont souffre l'enfant.

Le prix de ces nouveaux outils reste un frein à leur apparition dans les écoles, même si ce prix baisse d'année en année. Il est temps de mettre un terme aux années d'errements en matière de nouvelles technologies. Il faut établir un plan d'équipement des écoles et de formation des enseignants mettant la priorité sur les équipements collectifs et il faut s'y tenir. Faire rater à l'école le train de la modernisation, c'est l'enfoncer dans un décalage croissant avec la société et la vie quotidienne des élèves dont une grande majorité utilisent ces nouvelles technologies à la maison.

#### Equipements de pointe

L'autre pierre d'achoppement, plus cruciale encore, est l'équipement des filières techniques et professionnelles avec du matériel de pointe. Le triangle « cherté des équipements - multiplication des filières identiques parfois géographiquement proches - raréfaction des moyens » se traduit par une obsolescence des équipements qui compromet l'avenir des jeunes qui suivent ces filières, puisque les moyens d'apprentissage dont ils disposent correspondent de moins en moins à ce que l'on attend d'eux dans les entreprises.

Résoudre cette équation demande de travailler en même temps sur les moyens et sur la dispersion des filières. Sur ce point, l'expérience des bassins sera évaluée, adaptée si nécessaire et étendue pour autant que la concentration des équipements ne se traduise pas par des difficultés d'accès par les élèves.

Sur la question des moyens, un tabou doit absolument être levé. Le Centre « Zénobe Gramme<sup>40</sup> » a pour objet de matcher les besoins des écoles avec les remplacements de matériels dans les entreprises. Il faut aller plus loin dans cette voie et envisager comment et dans quelles conditions les entreprises pourraient participer directement au financement d'équipement pour les écoles ou pour les élèves.

Une des voies peut être l'immersion en entreprise, comme cela s'expérimente actuellement à Bruxelles et à Liège. Des exemples étrangers montrent qu'il est aussi possible pour les entreprises d'investir directement dans l'équipement des écoles, sans pour autant glisser vers la privatisation de l'enseignement. Il s'agit d'un win-win : en permettant à l'école de former les élèves sur du matériel dernier cri, l'entreprise peut les embaucher beaucoup plus facilement à leur sortie de l'école. Tout le monde s'y retrouve : l'école, l'entreprise et, évidemment, l'élève qui trouve plus facilement un emploi.

Nous entendons par ailleurs les difficultés qu'éprouvent un certain nombre d'établissements à assumer financièrement et logistiquement le transport et la surveillance des élèves vers les centres de technologies avancées (CTA). La question de l'adéquation de ces centres avec les besoins de toutes les écoles qualifiantes mérite d'être posée.

<sup>40</sup> Confirmé par le décret du 28 avril 2004 garantissant l'équipement pédagogique de l'enseignement secondaire technique et professionnel, le centre « Zénobe Gramme » est une ASBL dont l'assemblée générale comporte un nombre égal de représentants de l'enseignement confessionnel et de l'enseignement non confessionnel, et qui a pour objet de prospecter les entreprises susceptibles de céder du matériel aux établissements scolaires, de faire connaître aux entreprises les besoins en matériel des établissements scolaires et de répartir équitablement le matériel entre les établissements scolaires des différents réseaux.

Notes:

## Propositions

### → Les nouvelles technologies au cœur de la classe et des apprentissages

- programmer l'équipement progressif de toutes les écoles en tableaux numériques, et associer l'équipement à une formation pour les enseignants ;
- encourager le recours aux nouvelles technologies pour aider les élèves à remédier à leurs difficultés d'apprentissage.

### → Apprendre sur des équipements de pointe

- généraliser l'accès aux équipements de pointe pour tous les élèves : accentuer les partenariats avec les entreprises, favoriser la mise en commun et le partage d'outils, etc. ;
- réaliser une expérience pilote de spécialisation d'une école technique en intégrant les secteurs concernés dans le pouvoir organisateur, en contrepartie d'investissements pédagogiques.

## 4. Assuétudes, incivilités, racket, harcèlement, violence : tolérance zéro

Assurer un climat serein dans toutes les classes est la première des conditions pour rendre possible les apprentissages.

Plus de 3.000 élèves ont été exclus ou se sont vus refuser une inscription en 2012, pour une série de motifs allant de l'insulte à l'introduction d'une arme à feu dans l'école, en passant par le racket, la consommation ou le trafic de stupéfiants et le harcèlement.

L'école ne peut pas tout gérer en interne, et n'a parfois pas d'autre choix que de recourir à l'exclusion. L'école envoie donc ses éléments perturbateurs ailleurs, avec leurs problèmes. Problèmes qu'ils importeront avec eux dans leur nouvelle école -si tant est qu'ils en retrouvent une- et dont ils risquent aussi, malheureusement, de se faire exclure.

48

A l'heure actuelle, aucun dispositif ne permet de reprendre ces jeunes en main, avant qu'ils ne commettent un acte délictueux qui les dirige vers le secteur de l'aide à la jeunesse. En effet, du dispositif global de lutte contre la violence et le décrochage scolaire mis en place en 2004 à l'initiative de Pierre Hazette, il ne reste aujourd'hui que les SAS et les équipes mobiles dont l'efficacité est régulièrement mise en doute.

Plus que jamais, il est donc nécessaire de réintroduire dans ce dispositif une structure qui se situe aux frontières de l'école et de l'aide à la jeunesse et qui, quand l'école n'est plus en mesure de l'aider, peut sauver le jeune avant qu'il ne perde tout repère. Cette structure, c'est le centre de resocialisation et de rescolarisation.

Destinée aux jeunes «borderline», ce centre poursuit trois objectifs : sortir le jeune du milieu criminogène vers lequel il glisse, le remettre en condition de suivre un enseignement dans une école et le remettre à niveau dans les matières de base. Ce triple objet n'est, à ce jour, rencontré par aucun dispositif<sup>41</sup>.

L'exclusion doit cependant rester l'exception. En réagissant dès la première incartade, en rappelant les limites dès le moindre franchissement, l'école pourra éviter l'escalade et retenir le développement de comportements à ce point éloignés de la norme que l'exclusion apparaît comme la seule issue. L'échelle des réactions doit ainsi permettre d'assurer une prise en charge immédiate et responsabilisante de tout jeune qui dérape ou qui se met en danger par des services appropriés<sup>42</sup>.

Une attention particulière sera portée au développement de nouvelles formes de violence liées aux réseaux sociaux. Il ne s'agit pas de vivre contre son temps en interdisant les nouvelles technologies à l'école. Nous sommes dans une période de transition que l'école ne peut se permettre de boycotter. Au contraire, elle doit en devenir un acteur éducatif de premier plan. Il lui revient donc de créer le cadre d'exploitation de ces technologies dans l'enceinte scolaire, d'en fixer les limites, d'en prévenir les dérives et d'en sanctionner les abus. Il en va de même pour d'autres formes de violence comme le harcèlement. Ces formes de violence posent la question du champ de la violence scolaire, qui doit désormais s'entendre en dehors du cadre strict de l'enceinte scolaire.

<sup>41</sup> Proposition de décret portant création d'un centre de rescolarisation et de resocialisation de la Communauté française, déposée par F. Bertieaux, F. Schepmans et P. Fontaine (février 2007).

<sup>42</sup> Proposition de résolution relative aux réformes en matière d'aide à la jeunesse et d'éducation, déposée par F. Bertieaux, P. Fontaine et W. Borsus (mai 2006) ; Proposition de résolution visant à prévoir des mesures pour lutter contre le phénomène de la violence à l'école, et plus spécifiquement du racket, déposée par C. Defraigne (février 2007) ; Proposition de décret renforçant le caractère pédagogique des sanctions (non déposée).

Notes:

En matière d'assuétudes, l'accent sera mis sur la communication entre l'école et les parents. Trop souvent, les parents informés du problème préfèrent le cacher à l'école pour éviter des déboires supplémentaires à leur enfant, et quand l'école s'en aperçoit, elle répond aussi trop souvent par une exclusion pure et simple du jeune. Comme nous l'avons vu, l'exclusion n'est pas une solution et devrait laisser la place, dans ces situations et pour autant que cela ne mette pas la santé des autres élèves en péril, au développement d'un contrat entre les parents, l'école et le jeune pour l'aider à surmonter ce problème.

S'agissant des exclusions, celles-ci ne devraient plus pouvoir être envisagées sans la mise en place concomitante d'un accompagnement du jeune qui en fait l'objet.

Enfin, il appartient à l'employeur d'assurer la sérénité des personnels qu'il emploie. L'augmentation constante du nombre d'enseignants qui souscrivent à une assurance privée –ils étaient 26.000 en 2005 et 30.000 en 2011– est un signal que la Communauté française doit interpréter, non seulement comme la manifestation d'un sentiment d'insécurité grandissant, mais aussi comme le résultat de l'insuffisance de la protection qu'elle accorde à ses employés.

## Propositions

### → Se prémunir et protéger

- remettre à l'ordre du jour les enquêtes de victimisation permettant de mesurer finement les incivilités réelles ou ressenties ;
- évaluer le dispositif de lutte contre le décrochage scolaire ; l'optimiser en renforçant les synergies entre les différents acteurs (écoles, centres PMS, équipes mobiles, contrats de sécurité et de prévention, SAS, etc.) ;
- assurer tous les membres du personnel contre l'ensemble des risques liés à l'exercice de leur métier ;
- évaluer et renforcer la prise en charge des victimes d'actes de violence ;
- encourager les victimes de racket et de harcèlement à se faire connaître et les prendre en charge immédiatement ;
- étendre la question de la violence scolaire aux conséquences hors de l'enceinte scolaire d'actes commis en son sein (réseaux sociaux, harcèlement, racket...).

### → Sanctionner à temps et utilement

- assortir toute sanction d'une dimension pédagogique et réparatrice ;
- construire, en collaboration avec les différents acteurs, une réponse pédagogique, réparatrice et responsabilisante aux nouvelles formes de violence que sont le harcèlement et l'utilisation abusive des réseaux sociaux ;
- développer les contrats entre l'école, les parents et le jeune qui dérape, responsabilisant toutes les parties dans la résolution du problème.

### → Encadrer les cas les plus graves

- accompagner l'élève exclu jusqu'à sa réinsertion dans un autre établissement scolaire ;
- ouvrir un centre de rescolarisation et de resocialisation visant la prise en charge complète du mineur déviant dans une structure propre et sur base d'un projet éducatif et pédagogique sur mesure, avec pour finalité sa réinsertion dans le cursus scolaire.

Notes:



## L'enseignement est une responsabilité collective

### 1. Aller à l'école est une obligation

L'enseignement maternel aiguise l'intelligence de l'enfant ; il stimule sa curiosité naturelle et développe sa motricité, valorise le travail manuel ; l'enseignement maternel socialise l'enfant et lui apprend le respect des consignes en le confrontant pour la première fois à l'autorité scolaire ; il le conduit aux rudiments de la langue française et peut l'habituer aux sons d'une langue étrangère ; il l'amène aux prémices de la lecture et du calcul.

En un mot, l'enseignement maternel prépare à l'enseignement primaire. Actuellement fréquenté par plus de 90% des enfants de 3 à 6 ans, il doit devenir le passage obligé vers l'école : l'obligation scolaire doit être abaissée à 5 ans<sup>43</sup>.

Une fois à l'école, commence un autre combat : celui pour la persévérance scolaire. Le dispositif actuel de lutte contre le décrochage montre ses limites. En effet, l'absentéisme scolaire touche 11% des 15-20 ans et 17% des 20-24 ans. En 2008, 17.000 jeunes de plus de 15 ans ont quitté l'enseignement sans le moindre diplôme -63% des inscrits dans l'enseignement professionnel échouent ou abandonnent en cours de route !- et donc sans aucune perspective d'avenir pour la plus grande majorité d'entre eux.

A titre d'illustration, le rapport 2011-2012 du Délégué Général aux Droits de l'Enfant décrit ainsi le cas d'une fillette qui a accumulé plus de 100 jours d'absence sur les deux premières années du primaire (6 ans - 8 ans). Il a fallu 2 ans et demi et une mesure de placement dans une famille d'accueil pour qu'elle commence à fréquenter l'école avec régularité. De telles situations ne devraient même plus pouvoir se produire de nos jours !

L'absentéisme ponctuel puis le décrochage chronique ensuite sont régulièrement identifiés comme le début d'un chemin qui conduit le jeune vers l'exclusion sociale et la délinquance. Il s'agit donc d'une violence que le jeune s'inflige à lui-même et contre laquelle il faut le prémunir et l'aider à se défendre.

Les motifs d'absences légitimes sont déjà suffisamment nombreux pour qu'il soit en plus nécessaire de prévoir un quota de demi-jours d'absences qui ne doivent pas être justifiées. Il est d'ailleurs paradoxal de constater que ce sont les jeunes les plus en difficultés qui sont le mieux informés de ces possibilités de s'absenter sans motif, qui apparaissent dès lors comme de véritables « primes à la brosse ». C'est la raison pour laquelle nous estimons devoir supprimer cette possibilité de s'absenter sans motif<sup>44</sup>.

<sup>43</sup> Proposition de loi abaissant à 5 ans l'âge de l'obligation scolaire, déposée par P.-Y. Jeholet (2003).

<sup>44</sup> Proposition de décret visant à lutter contre le décrochage scolaire, déposée par F. Bertieaux et C. Cassart-Mailleux (septembre 2010).

Notes:

Compétence à cheval entre les Communautés (enseignement, aide à la jeunesse) et l'Etat fédéral (obligation scolaire), le décrochage scolaire souffre d'un manque de coordination entre ces entités et ne fait pas l'objet d'une mesure suffisamment précise pour permettre des actions ciblées.

Les propositions ci-après s'inscrivent dans un dispositif global qui commence par empêcher le jeune de décrocher dans une ou plusieurs matières, avant qu'il ne décroche de l'école, et complètent les propositions qui assurent la qualité des enseignants et celles qui visent à améliorer les conditions d'apprentissages.

## Propositions

### → Fréquentation de l'enseignement maternel

- inscrire dans les missions de l'ONE de sensibiliser les parents sur l'importance d'inscrire leurs enfants dans l'enseignement maternel ;
- abaisser à 5 ans l'âge de l'obligation scolaire.

### → S'engager pour la persévérance scolaire

- supprimer la possibilité de s'absenter sans justification ;
- établir une mesure statistique permanente du décrochage scolaire et évaluer l'efficacité et l'efficience des dispositifs en place ;
- développer prioritairement une antenne PMS dans chaque école qui connaît un taux de décrochage scolaire important ;
- évaluer la corrélation entre la pénurie d'enseignants qui se manifeste par un nombre croissant d'heures de fourche et le décrochage scolaire ;
- évaluer la faisabilité d'une sanction financière (sanction administrative, allocations familiales) du non respect de l'obligation scolaire.

## 2. L'école n'est pas seule

Et heureusement ! Jour après jour, des voix s'élèvent pour estimer que l'école doit prendre en charge telle ou telle nouvelle mission, en plus de ce qu'elle fait déjà. La coupe est pleine et, sans l'appui de l'extérieur, l'école est incapable de répondre à toutes ces demandes.

On a l'habitude de dire que la famille et l'école sont les deux piliers de l'éducation de nos enfants, et qu'il ne revient pas à l'un de se substituer à l'autre. Ces deux piliers doivent toutefois pouvoir s'appuyer sur d'autres acteurs, à plus forte raison quand l'un d'entre eux fait malheureusement défaut.

Il est en effet nécessaire de mieux mailler l'école et le tissu d'acteurs, institutionnels ou associatifs, qui l'entoure. Il s'agit bien sûr des centres PMS, qui restent les partenaires privilégiés de l'école, mais aussi du système de l'extrascolaire et des nombreux secteurs (culturels, sportifs, santé) subventionnés par les pouvoirs publics et dont les missions peuvent utilement compléter celles de l'école<sup>45</sup>. Après 10 ans de mise en œuvre, une évaluation du décret sur l'accueil extrascolaire semble également nécessaire pour mieux l'inscrire dans les autres dispositifs, notamment ceux développés après le décret.

Dans le cas de problématiques plus spécifiques, les synergies avec les acteurs des contrats de sécurité et de prévention et des SAJ doivent être renforcées (par exemple face à un problème de décrochage scolaire, de violence ou d'assuétude).

<sup>45</sup> Voir aussi nos propositions en matière d'optimisation du temps scolaire.

Notes:

## Propositions

### → Les parents

- encourager le développement d'associations de parents dans toutes les écoles et leur permettre d'organiser des activités pour renforcer la participation des parents à la vie de l'école : tables de discussion, modules d'informations sur le système éducatif pour les parents « primo-arrivants », etc.<sup>46</sup> ;
- mobiliser immédiatement les différents acteurs quand les parents ne répondent pas à plus de 2 convocations de l'école et envisager la mise en place de mesures contraignantes.

### → Les centres PMS

- évaluer les ressorts des centres PMS et les renforcer pour qu'ils correspondent mieux aux populations scolaires de leur zone d'intervention ;
- renforcer prioritairement les centres PMS dans les zones où l'on a identifié le plus de problèmes (décrochage scolaire, violence, etc.).

### → L'accueil extrascolaire

- évaluer le décret ATL et les écoles de devoirs ;
- redéployer l'accueil extrascolaire dans une double dimension : soutenir les apprentissages et remplacer les temps de garderie par plus d'activités sportives et culturelles en synergie avec les écoles de devoirs, les bibliothèques, les académies, les centres sportifs, etc.

## 3. Les missions de l'école : attention, la barque va chavirer

Les demandes de la société vis-à-vis de l'école sont tous les jours plus grandes. En plus d'assumer ses missions historiques, on demande désormais à l'école d'intervenir dans une multitude de domaines, allant du devoir de mémoire à l'éducation sexuelle, en passant par le code de la route, le secourisme et l'équilibre alimentaire.

Oui mais voilà, alors que les missions confiées à l'école ne cessent de se développer, le nombre de jours consacrés aux apprentissages s'est sensiblement réduit pour s'établir à +/- 182 jours par an, ce qui ne semble déjà plus suffisant pour assurer à tous les élèves la maîtrise des apprentissages de base.

L'école devrait donc faire plus, plus vite, mieux, avec un public plus hétérogène.

L'équation est difficile à résoudre, même pour une école « qui n'est pas seule ». Une réflexion sur le temps scolaire s'impose, sans quoi, à force de se remplir, la barque de l'école finira par chavirer. Qu'est-ce qui doit être fait par l'école, qu'est-ce qui peut être fait dans l'école et qu'est-ce qui n'est définitivement pas de son ressort : tels sont les guides dans cette réflexion. En plus de la diversification des thématiques, la multiplicité des intervenants provoque un encombrement qui n'aide pas l'école. L'expérience des « cellules bien-être » semble être une voie porteuse dans la réponse à cette double problématique.

Enfin, d'aucuns souhaitent une réflexion plus globale sur les rythmes scolaires. Le débat revient régulièrement. S'il ne manque pas d'intérêt, il semble, à ce stade, prématuré. A l'origine, l'école s'est organisée sur le rythme de la société (les congés de juillet et août permettaient aux jeunes d'aider dans les exploitations agricoles) et aujourd'hui la société s'est adaptée et organisée autour de l'école. Avant une éventuelle transformation de ce modèle, il nous paraît plus utile et plus pragmatique de se demander comment, dans son organisation actuelle, l'école peut faire mieux<sup>47</sup>.

<sup>46</sup> Proposition de décret instaurant un module d'accueil et d'intégration à destination des élèves primo-arrivants et de leurs parents, déposée par F. Schepmans, F. Bertieaux, C. Defraigne et R. Miller (juillet 2012).

<sup>47</sup> Proposition de décret « jours blancs », déposée par F. Bertieaux et C. Bertouille (juin 2005).

Notes:

## Propositions

### → Optimiser le temps scolaire

- utiliser pleinement les 182 jours de classe annuels pour les apprentissages en tenant compte du rythme de chaque école (c'est-à-dire sans imposer de dates uniques d'examens) ;
- mettre à profit les périodes entre la fin des examens et la remise des bulletins pour y organiser ou y renforcer certaines activités s'inscrivant dans le cadre des objectifs de l'école, autres que celles purement cognitives.

### → Mobiliser les acteurs autour de l'école

- repenser les moments avant/après les cours en lien avec la réflexion sur l'extrascolaire ;
- organiser les liens entre l'école et les autres secteurs subsidiés par la Communauté française et les autres pouvoirs publics (bibliothèques, académies, clubs sportifs, Croix-Rouge, etc.) ;
- évaluer le fonctionnement des « cellules bien-être ».

Notes:



## Un pilotage moderne, objectif, efficace et pragmatique

### 1. La gouvernance : stop à la politisation et aux dérives idéologiques, place à la liberté et à l'efficacité

Pour laisser respirer, pour donner du souffle, la gouvernance doit être revue à tous les niveaux : au niveau du pilotage et de l'organisation, au niveau des relations entre les écoles et au niveau de l'école.

Au niveau du pilotage et de l'organisation, le Ministre en charge de l'enseignement est à la fois régulateur de l'ensemble des réseaux et l'organisateur de l'un d'entre eux. Cette situation n'est pas idéale (le Ministre est juge et partie) et encourage la politisation de certaines fonctions<sup>48</sup>.

De même, la gestion administrative et le pilotage assurés par le Ministère de l'enseignement doivent se tenir à égale distance des différents réseaux. Il importe aussi de faire respecter la hiérarchie des normes et de mettre fin à la dérive actuelle qui consiste à rédiger et envoyer aux écoles des circulaires de mise en œuvre de décrets qui n'ont même pas encore été adoptés.

Les cloisonnements entre les réseaux, en terme de mobilité du personnel notamment, engendrent des surcoûts inutiles et maintiennent souvent plus que nécessaire les jeunes enseignants dans des positions précaires.

L'enseignement organisé par la Communauté française souffre en outre du manque d'un échelon intermédiaire entre l'école et son pouvoir organisateur (le Ministre).

Par ailleurs, un certain nombre de décisions (en matière d'inscriptions notamment) récentes traduisent la suspicion que certains nourrissent vis-à-vis des établissements scolaires qui obtiennent de bons résultats.

D'autres décisions visent quant à elles plus à s'immiscer dans la vie quotidienne des écoles qu'à définir, dans le respect de l'autonomie des écoles, les objectifs généraux du système et à garantir l'intérêt collectif.

« Depuis le décret « Missions » – déjà avant lui – le mythe de la centralisation magique a opéré et continue à opérer. Les décrets et circulaires et conventions collectives se multiplient pour tenter d'uniformiser. On décrète, on inspecte, on réalise des audits, on évalue. Et on étouffe. Le grand inquisiteur s'est déjà emparé de mille détails de la vie quotidienne des écoles : inscriptions, programmes de cours, utilisation des heures auxquelles chaque établissement a droit, nombre de jours d'examen... Mais le voici qui se glisse aussi dans la mallette des professeurs à qui on imposera bientôt le nombre de pages du journal de classe ou la couleur d'encre seule tolérée. C'est à peine caricaturé.

Donc on étouffe. Comment et à quoi nos élèves s'éduquent-ils au contact d'adultes préoccupés d'être en règle, en ordre, enseignant en essayant de se conformer à la dernière vague pédagogique en date plutôt qu'en se laissant porter par la passion d'enseigner ? La passion, c'est justement le « jeu » personnel, le « plus » que nous mettons dans un savoir, qui le sort de son inertie et lui donne vie. »

F.-X. Druet<sup>48</sup>

<sup>48</sup> Ces propos sont empruntés à François-Xavier Druet, dans son intervention « Pour donner du souffle, laisser respirer », dans le cadre du colloque MR « Ecole : missions accomplies ? » du 4 octobre 2008. François-Xavier Druet est enseignant dans l'enseignement secondaire et universitaire.

<sup>49</sup> Proposition de résolution visant à accroître l'autonomie de l'enseignement organisé par la Communauté française, déposée par A. Destexhe.

Notes:

Ces décisions, inspirées par la peur ou la méfiance, dégradent les relations entre les différents acteurs de l'enseignement et compromettent la qualité globale du système.

Concernant les relations entre établissements, la performance du système scolaire dans son ensemble dépendra toujours de la performance de chacun des établissements qui le composent. Mais cette performance ne doit pas se traduire par une concurrence entre établissements. Or, le mode de financement de l'enseignement (financement par élève) tend précisément à faire entrer en concurrence les établissements scolaires : c'est à celui qui aura le plus d'élèves qui disposera du financement le plus conséquent. Il s'agit d'une réalité, mais qui doit toutefois être nuancée : aucun établissement ne pourra jamais accueillir un nombre infini d'élèves (les locaux ne sont pas extensibles). Il importe donc d'inciter les établissements scolaires à coopérer davantage entre eux dans l'optique d'une contribution aux objectifs généraux du système éducatif plus efficace et plus coordonnée.

Enfin, au niveau des écoles, les directions sont noyées par les tâches administratives qui les détournent de leurs missions pédagogiques et de leadership<sup>50</sup>. Des comparaisons internationales démontrent pourtant l'impact direct d'un leadership efficace et du temps consacré par les directions à leurs missions pédagogiques sur les résultats d'une école et de ses élèves.

Par ailleurs, l'agenda politique guide trop souvent l'agenda scolaire : les réformes se succèdent parfois même avant d'avoir été complètement mises en œuvre.

La dimension de l'évaluation est en outre totalement absente de la mise en œuvre des politiques publiques, ce qui complique d'autant le pilotage.

On relève encore la complexité croissante des fonctions administratives et comptables des écoles qui exige un personnel formé, ce qui n'est pas toujours le cas actuellement en raison notamment des mécanismes d'accès à ces fonctions.

Enfin, un audit mené par la Cour des Comptes (avril 2012) auprès des écoles fondamentales autonomes fait apparaître d'énormes disparités au niveau du coût de certaines dépenses rapportées au nombre d'élèves. McKinsey estime d'ailleurs à 30% la moyenne des économies réalisables sur les frais de fonctionnement des écoles, ce qui représente approximativement 150 millions d'euros annuels. Les montants récupérés par une optimisation des frais de fonctionnement devront être réinvestis par les écoles dans de l'équipement ou du pédagogique.

## Propositions

### → Réorganiser les réseaux officiels

- dépolitiser les fonctions (de promotion et de sélection notamment) et placer l'administration à égale distance des différents opérateurs d'enseignement ;
- regrouper les réseaux d'enseignements officiels en une fédération, indépendante du Gouvernement et du Ministère de l'enseignement, et du Ministère qui n'a pas vocation à jouer un rôle de pouvoir organisateur ;
- organiser des pouvoirs organisateurs par zone pour fournir un soutien de proximité aux écoles qui en sont aujourd'hui dépourvues. Cela implique au préalable d'identifier les conditions de réussite d'une telle réorganisation, les obstacles à franchir et les risques majeurs, d'examiner comment transformer les structures existantes pour s'inscrire dans cette démarche et de déterminer les niveaux intermédiaires idéaux ;
- accélérer la stabilisation des personnels et encourager leur mobilité.

### → Piloter par les résultats

- restaurer la confiance entre les acteurs en les replaçant dans leurs rôles respectifs ;
- optimiser le fonctionnement du système (administration, inspection, pouvoirs organisateurs) ;
- définir en concertation le périmètre et la manière d'utiliser l'autonomie organisationnelle accordée aux établissements et le pouvoir d'injonction de l'autorité de tutelle ;
- asseoir le pilotage des établissements sur des plans pluriannuels avec des objectifs à atteindre, déterminés conjointement par la tutelle, le PO et l'école ;
- réserver une enveloppe budgétaire ou identifier d'autres incitants pour récompenser les meilleurs résultats ;
- fournir aux établissements des outils pour évaluer leur progression et les aider à construire eux-mêmes des indicateurs complémentaires pour leur propre pilotage.

<sup>50</sup> Proposition de décret renforçant l'aide administrative aux directions d'école du fondamental, déposée par F. Bertieaux, J.-L. Crucke et M. Neven (septembre 2012).

Notes:

## Propositions

### → Coopération et co-responsabilisation des écoles

- favoriser les rapprochements ou les partenariats entre pouvoirs organisateurs, pour permettre la mise en commun de certains équipements et/ou infrastructures et pour responsabiliser les écoles dans le suivi et l'accompagnement d'élèves en difficulté ou en décrochage ;
- développer des indicateurs mesurant les avancées, les forces et les faiblesses des coopérations mises en œuvre ;
- réaliser une expérience pilote de partage des responsabilités entre PO volontaires.

### → Mieux utiliser les subventions de fonctionnement

- réaliser un audit général des frais de fonctionnement des établissements scolaires ;
- réduire les frais de fonctionnement des établissements scolaires pour une même qualité de service ou un service supérieur : centrales d'achat, formation des économistes / comptables, etc. ;
- préserver les montants des subventions de fonctionnement quelle que soit l'économie réalisée par l'école, à charge pour celle-ci de réinvestir les montants récupérés dans la mise en œuvre d'initiatives nouvelles : outils pédagogiques, modernisation de l'équipement, remédiation, etc. (en clair : les économies réalisées par une école ne doivent en aucun cas se traduire par une réduction de ses subventions de fonctionnement).

### → En route vers l'efficience

- assurer la stabilité du cadre décretaal et réglementaire pour permettre aux établissements de développer des plans d'action pluriannuels ;
- diviser par trois le nombre de circulaires annuelles ;
- introduire une clause d'évaluation dans toutes les nouvelles réformes ou nouvelles politiques mises en place et réserver les budgets nécessaires pour l'exercice de cette évaluation ;
- charger le service de médiation, au fil de ses interventions, de dresser un inventaire des mesures inutiles et des redondances et les joindre à son rapport annuel ;
- aider les directions du fondamental en leur accordant progressivement une aide administrative par tranche de 500 élèves.

## 2. Organisation et structure de l'enseignement secondaire

Les modifications successives et rapprochées du premier degré de l'enseignement secondaire, en plus de l'avoir rendu illisible, ne semblent pas conduire à une revalorisation des apprentissages. Encore aujourd'hui, ce degré oriente négativement les élèves les plus faibles vers l'enseignement qualifiant auquel il ne prépare par ailleurs pas, constituant de la sorte un point de rupture dans la mixité des écoles.

Pour l'avenir, et dans une perspective de revalorisation des filières techniques et professionnelles, la question d'une éventuelle généralisation des premiers degrés autonomes devra être étudiée.

Ensuite, l'organisation des 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> degrés en enseignement général, technique de transition, technique de qualification et professionnel brouille le message sur la finalité de ces différentes filières. Les élèves ont par conséquent plus difficile de s'y orienter, tandis que d'autres se servent de cette situation pour s'organiser un parcours qui évite les difficultés.

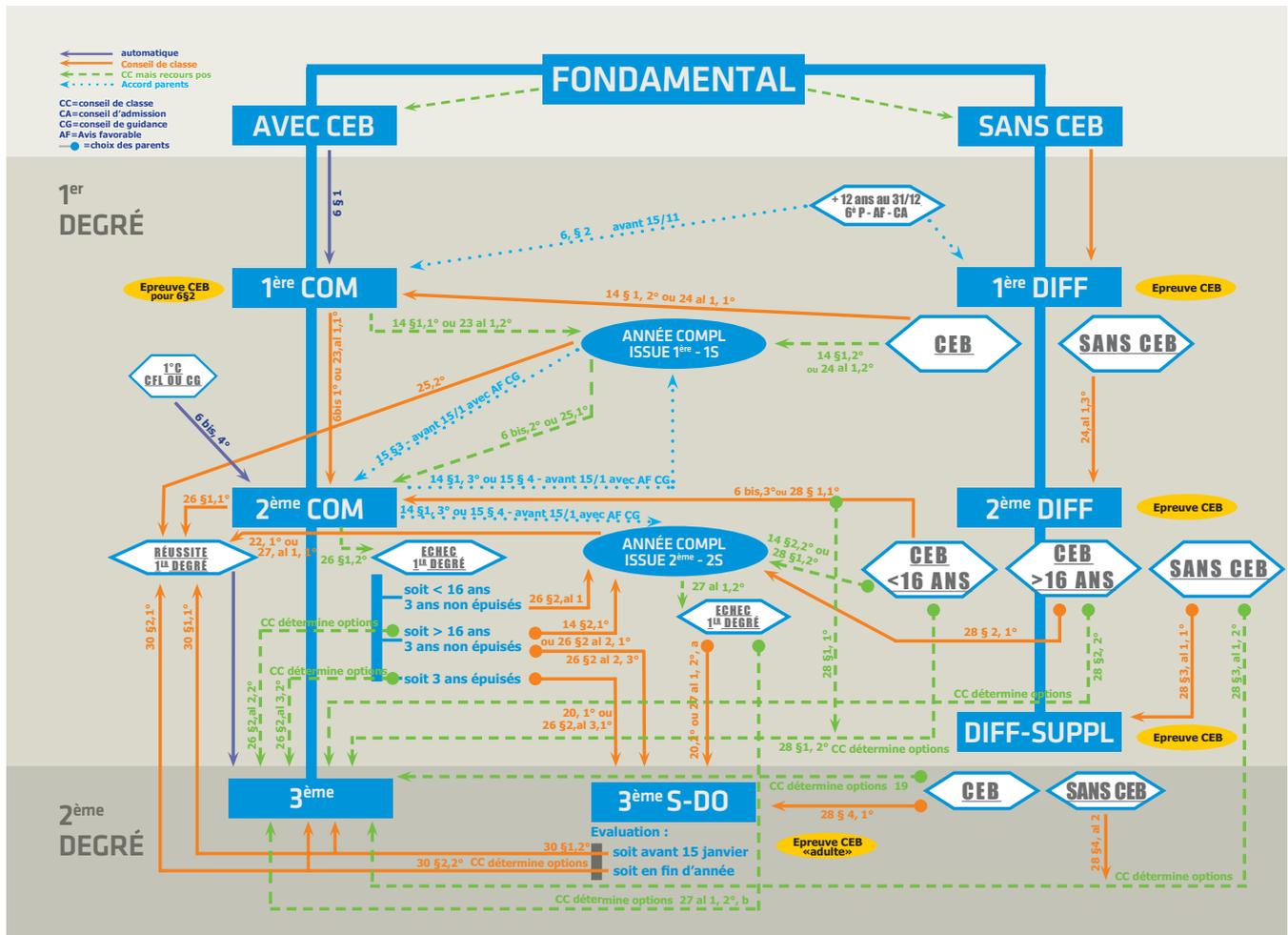
L'utilisation parfois abusive des attestations d'orientation «B» (AOB) donne aujourd'hui à l'enseignement secondaire cet aspect d'une cascade avec l'enseignement général en haut et l'enseignement professionnel en bas. Cette façon pour l'enseignement général de jeter des élèves n'est ni tolérable, ni une fatalité.

Notes:

Il est temps d'évaluer la pertinence des attestations «B» dont la délivrance devrait être beaucoup plus encadrée qu'aujourd'hui. Par exemple, délivrer une AOB ne devrait plus être possible sans une démarche d'accompagnement de l'élève: une réorientation est-elle réellement nécessaire ? Si oui, prend-elle en compte les desideratas et les aptitudes de l'élève ? Y a-t-il une école pour accueillir l'élève ? Sous quelles conditions l'école qui propose la réorientation peut-elle réintégrer l'élève au terme d'une année scolaire, dans le cas où la réorientation n'est pas positive ? Des mécanismes de responsabilisation des écoles doivent être mis en place.

Enfin, un fossé se creuse entre les demandeurs d'emplois et les entreprises, en partie parce que certaines filières sont désertées alors qu'il y a pléthore d'étudiants dans d'autres qui n'offrent pas de véritables débouchés. Parallèlement, des options sont parfois maintenues pour quelques élèves dans des établissements géographiquement proches, ce qui représente un coût financier, humain et organisationnel (personnel et locaux mobilisés pour quelques élèves).

Figure 3 - Premier degré de l'enseignement secondaire <sup>51</sup>



<sup>51</sup> Source : cabinet ministériel (Communauté française).

Notes:

## Propositions

### → Premier degré

- simplifier toute l'organisation du premier degré de l'enseignement secondaire, qui est actuellement illisible ;
- restaurer le 1<sup>er</sup> degré dans son rôle premier : degré d'observation présentant les différentes filières des 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> degrés sans transiger sur les exigences.

### → Clarification des filières

- simplifier les 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> degrés de l'enseignement secondaire en organisant 3 filières à finalités spécifiques pour que le choix porté par l'élève soit toujours un choix positif fondé sur un projet ;
- évaluer la pertinence des attestations d'orientation « B » et responsabiliser les écoles dans l'encadrement des réorientations scolaires.

### → Optimisation des options

- inciter les élèves à s'inscrire dans des filières porteuses d'emploi ;
- évaluer et optimiser la mise en œuvre du décret du 30 avril 2009 créant les instances sous-régionales de pilotage dans l'enseignement qualifiant ;
- évaluer la possibilité d'exporter l'expérience sur les options à faible taux de fréquentation dans l'enseignement général des 2<sup>ème</sup> et du 3<sup>ème</sup> degrés ;
- intégrer les entreprises dans le processus d'orientation pour encourager l'élève à s'inscrire dans les filières porteuses.

## 3. Meilleure coordination entre la formation professionnelle et l'enseignement de promotion sociale

Si la formation professionnelle est une compétence régionale, l'enseignement dépend de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, plus de 30 % des jeunes quittent l'enseignement avant la fin du secondaire, sans diplôme, hypothéquant leur intégration sociale et professionnelle. Les statistiques démontrent le lien, pour un jeune non scolarisé, entre le faible niveau des acquis scolaires et sa difficulté à s'insérer dans le marché du travail.

Les structures et les compétences pour la formation professionnelle existent, mais elles sont éparpillées entre divers opérateurs de formation et donc très peu lisibles : il peut s'agir d'opérateurs privés, mais aussi publics. Nous pouvons nous demander quelle est la valeur certificative de toutes ces formations, auxquelles certaines personnes consacrent du temps, et parfois de l'argent, lorsqu'il s'agit d'opérateurs de formation privés.

Outre le travail de lisibilité, de clarification, de renforcement du contenu de certaines formations professionnelles, nous pouvons nous interroger sur le fait qu'elles ne sont pas certificatives.

De plus, dès lors que les besoins du monde économique fluctuent, que les fonctions critiques évoluent, le jeune a parfois besoin d'un module supplémentaire, et non pas de toute une formation, pour se remettre à niveau.

Ces jeunes doivent avoir accès, via l'acquisition de divers modules (validations des compétences acquises, des formations diverses suivies dans un établissement scolaire, un organisme de formation ou d'insertion socioprofessionnelle), à un diplôme délivré par la Fédération Wallonie-Bruxelles, par exemple en promotion sociale, dont une des forces est justement d'être modulaire. Il est illusoire en effet de croire que l'attestation de formation professionnelle, par exemple, ouvre toutes les portes. Certains secteurs au contraire, comme la fonction publique, exigent les diplômes correspondants à l'emploi concerné.

Un des objectifs de l'enseignement de promotion sociale, créé en 1991<sup>52</sup>, est justement de répondre aux besoins et demandes en formation émanant des entreprises, des administrations, de l'enseignement et d'une manière générale des milieux socio-économiques et culturels, c'est à dire aux besoins de la société. En effet, un des modes d'organisation de cette filière est d'établir des partenariats, par des conventions avec des administrations, des institutions, des entreprises etc. pour optimiser l'adéquation entre l'offre d'enseignement et les besoins du monde du travail.

<sup>52</sup> Décret du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale.

Notes:

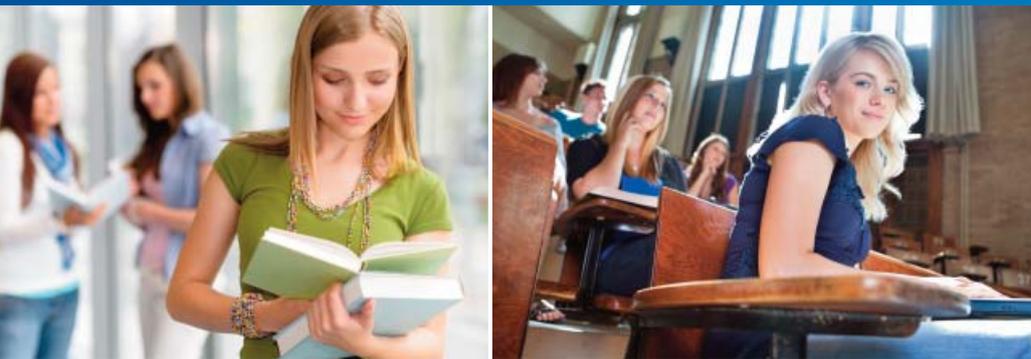
Le découpage de cet enseignement en modules permet à chacun, en fonction de son profil et de ses objectifs, d'y trouver une formation qui mène à une certification reconnue par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Mais certaines données manquent pour bien cerner la trajectoire des étudiants dans l'enseignement de promotion sociale et il serait utile de mettre en place un véritable pilotage de cette filière d'enseignement, tant concernant l'enseignement obligatoire que l'enseignement supérieur.

## Propositions

- profiter des atouts des filières en présence : la flexibilité de la formation professionnelle et la possibilité certificative de l'enseignement de promotion sociale ;
- réaliser un véritable pilotage de l'enseignement de promotion sociale.

Notes:



## Un enseignement supérieur qui préserve son excellence et son autonomie

### 1. Revoir et améliorer le financement de l'enseignement supérieur

La Belgique consacre seulement 1,3% de son PIB à l'enseignement supérieur. Bien que similaire à la moyenne européenne, cette part du PIB ne peut se comparer à la situation vécue par exemple aux Etats-Unis (3,1 %) ou au Canada (2,6%). Ce qui fait la différence : la contribution directe du secteur privé au financement des établissements d'enseignement supérieur. En Belgique, cela représente 0,1% du PIB, cette participation étant l'une des plus faibles au sein des pays de l'OCDE (OCDE, Education at Glance 2010).

Au fil des années et des réformes successives, la question du financement de notre enseignement supérieur est devenue de plus en plus sensible.

Un décret, actuellement en discussion, réformant complètement le paysage de notre enseignement supérieur supprimerait les 3 Académies universitaires actuelles. Bien entendu, il est compréhensible de ne pas annoncer des pistes de financement aussi longtemps qu'un accord global sur le paysage n'est pas verrouillé, il n'empêche qu'il s'agit d'un élément essentiel de la réforme, qui doit être négocié immédiatement après l'adoption d'un décret « Paysage ».

En termes de population étudiante, la Fédération Wallonie-Bruxelles comptait en 2008-2009 environ 85.000 étudiants dans le supérieur non universitaire : Hautes Ecoles, Ecoles supérieures des Arts et Instituts d'architecture (qui ont désormais rejoint les Universités)<sup>54</sup> et 73.000 à l'Université. Cette binarité est une des caractéristiques de notre enseignement supérieur<sup>53</sup>.

Dans les années 1960-1975, les pouvoirs publics mettent l'accent sur l'accès du plus grand nombre de jeunes à l'enseignement supérieur. Cet objectif louable se heurte dans les décennies suivantes aux restrictions budgétaires et aux plans de rationalisations. En 1999, un système d'enveloppe fermée est introduit à l'Université et en Hautes Ecoles.

<sup>53</sup> 2008-2009 - L'enseignement en chiffres, ETNIC, publié le 18.12.2012.

<sup>54</sup> Décret du 30 avril 2009 organisant le transfert de l'enseignement supérieur de l'architecture à l'Université.

Notes:

La moitié de nos étudiants sont inscrits dans les filières non universitaires dont le coût (financement par étudiant) est moindre qu'à l'Université... La grande majorité d'entre eux (65.000 environ) sont inscrits dans le type court, mais certaines filières de type long (l'architecture<sup>54</sup>) ou certains départements de type long de certaines Hautes Ecoles<sup>55</sup> ont intégré l'Université. Or, après la fin d'une période de transition, ces étudiants devront être financés à hauteur de leurs collègues universitaires. Ce coût n'est pas négligeable...

Le décret du 31 mars 2004<sup>56</sup> a complètement réorganisé notre enseignement supérieur, en créant 3 Académies autour des 3 Universités complètes (ULg, ULB et UCL). Il était prévu qu'à partir de 2015, la partie fixe du financement des Universités soit versée directement à l'Académie. Mais seule l'Académie regroupant l'ULg et les Facultés agronomiques de Gembloux a fusionné.

Toutes ces évolutions dans le paysage de notre enseignement supérieur ont profondément modifié le nombre d'établissements, les rapports qu'ils entretiennent entre eux et les critères utilisés pour le financement. Nous vivons actuellement une période charnière : la législation actuelle est devenue inadaptée<sup>57</sup> et certaines décisions budgétaires doivent être prises pour refléter la situation nouvelle vécue par certains établissements (fusions, intégrations...).

Notre enseignement supérieur est sous-financé, c'est un constat qui fait désormais l'unanimité. D'autant plus qu'avec l'internationalisation de l'enseignement supérieur, nos établissements se doivent d'être attractifs pour les étudiants et les chercheurs étrangers, ce qui a bien entendu un coût.

Pour ne prendre que l'exemple de l'Université, mieux étudié : de 1991 à 2010, l'allocation de financement croît de 21 %. Dans le même temps, le nombre d'étudiants augmente de 34 %. Globalement, l'allocation par étudiant universitaire a diminué de 10 % sur 20 ans.

Une réforme du paysage de notre enseignement supérieur est en chantier. L'opportunité d'une telle réforme fait l'unanimité. Mais elle ne peut être crédible que si une réflexion est menée en parallèle sur une remise à plat et une amélioration du financement de notre enseignement supérieur : adaptation du système actuel d'enveloppe fermée, fin de la concurrence stérile entre établissements (course à l'étudiant), prise en compte des filières qui rejoignent l'Université... Dès l'adoption d'un Décret « Paysage », ce dossier doit se concrétiser.

## Propositions

- remettre à plat et améliorer les systèmes de financement présents actuellement dans notre législation pour adapter celle-ci aux nouvelles réalités du secteur (trop de modes de financement coexistent en parallèle) ;
- conserver prioritairement un financement public pour notre enseignement supérieur, mais ne pas écarter pour des motifs dogmatiques d'éventuels partenariats avec le secteur privé ;
- conserver un financement par établissements et éviter de transiter via des sous-régions, ce qui pourrait préfigurer une éventuelle régionalisation de notre enseignement supérieur.

<sup>54</sup> Par exemple : Décret du 19 mai 2004, portant création d'une école de gestion à l'Université de Liège ou Décret du 13 décembre 1997 intégrant l'École d'interprètes internationaux de la Haute Ecole de la Communauté française du Hainaut à l'Université de Mons-Hainaut et modifiant les habilitations universitaires.

<sup>56</sup> Décret du 31 mars 2004 définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'espace européen de l'enseignement supérieur et refinançant les Universités.

<sup>57</sup> Loi du 27 juillet 1971 sur le financement et le contrôle des institutions universitaires ; Décret du 9 septembre 1996 relatif au financement des Hautes Ecoles organisées ou subventionnées par la Communauté française ; Décret du 20 décembre 2001 fixant les règles spécifiques à l'Enseignement supérieur artistique organisé en Ecoles supérieures des Arts (organisation, financement, encadrement, statut des personnels, droits et devoirs des étudiants).

Notes:

## 2. La place de l'enseignement supérieur non universitaire

Lors des discussions ayant mené au décret « Bologne » de mars 2004, l'occasion a été manquée de définir plus précisément la place des Hautes Ecoles à côté des Universités, tant pour le type court (3 ans) que pour le type long de niveau universitaire (5 ans). Les 3 Académies universitaires créées n'intégraient pas les Hautes Ecoles comme partenaires à part entière des Universités.

La réforme actuelle repose, d'après les textes en discussion, sur plusieurs niveaux de pouvoir : une Académie de recherche et d'enseignement supérieur, 5 pôles géographiques et 3 zones « interpôles ».

Pour nous, une réforme qui ne serait pas portée par l'ensemble des acteurs de terrain dans une dynamique d'amélioration générale n'est pas viable à long terme. Il faut donc y associer toutes les filières d'enseignement supérieur : Universités, Hautes Ecoles, Ecoles Supérieures des Arts ou enseignement supérieur de promotion sociale.

L'enseignement supérieur de type court compte le plus grand nombre d'étudiants dans le supérieur non universitaire. Il se situe à côté de l'Université, mais il n'y revendique pas son intégration. Il faut lui préserver sa fierté en lui donnant une place spécifique. Certains établissements pourraient, par exemple, vouloir s'inspirer du modèle des Instituts Universitaires de Technologie (IUT) français. Les filières de type court offrent un taux d'employabilité important et ont un rôle essentiel d'insertion professionnelle. L'aspect souvent pratique de ces formations optimalise cette employabilité des étudiants diplômés. Certaines filières devraient pouvoir nouer plus de contacts avec le monde socio-économique qui les entoure et, au besoin, avoir plus de flexibilité par rapport aux besoins du marché de l'emploi de leur région.

L'enseignement supérieur de type long a rejoint partiellement nos Universités. Depuis 2004, nous avons déploré que ce processus d'intégration se soit fait au cas par cas des filières et des établissements. De plus, l'appellation « de niveau universitaire » du type long prête à confusion et cela nuit à la lisibilité des diplômés en Fédération Wallonie-Bruxelles.

L'enseignement supérieur de promotion sociale, lui, concerne plus de 31.000 étudiants. Il s'agit de diplômés de type court ou de type long. Ces titres sont soit correspondants à ceux délivrés par l'enseignement de plein exercice (en 3 ans, comme en Hautes Ecoles), soit spécifiques (les Brevets d'enseignement supérieur).

## Propositions

- une réglementation-cadre qui intégrerait mieux toutes les filières de notre enseignement supérieur, en laissant aux établissements le choix du partenaire, mais où le Gouvernement conserverait un rôle de régulateur ;
- faire disparaître cette notion de « type long de niveau universitaire » et favoriser les collaborations entre établissements proposant le type long non universitaire et les Universités, en respectant bien les spécificités de chacun ;
- favoriser un meilleur ancrage de l'enseignement de type court dans sa région, en collaboration avec son environnement socio-économique ;
- clarifier le paysage de l'enseignement supérieur de promotion sociale (plus de 100 établissements actuellement) et favoriser la complémentarité avec les filières proposées en Hautes Ecoles plutôt que la concurrence.

## 3. La réforme de la formation en soins infirmiers<sup>58</sup>

Depuis 1957, il existe une double filière de formation en soins infirmiers, l'une dans l'enseignement supérieur de type court, l'autre dans le 4<sup>ème</sup> cycle de l'enseignement secondaire professionnel. A l'époque, il avait été prévu que la filière dans l'enseignement professionnel ne soit maintenue qu'à titre provisoire pour une courte période. La question de sa disparition est régulièrement évoquée et les secteurs concernés demandent, depuis des dizaines d'années, que le débat ait lieu.

Cette double filière, dans la pratique professionnelle, amène à des prestations semblables, mais ne permet pas l'accès aux mêmes fonctions, ni aux mêmes rémunérations. Le contenu de l'apprentissage est différent à de nombreux égards et, pourtant, dans la pratique, ces infirmier(ère)s sont amené(e)s à exercer le même métier au jour le jour. Cela engendre un certain malaise pour les jeunes diplômés.

<sup>58</sup> Proposition de résolution relative à une clarification des filières menant au diplôme en soins infirmiers, déposée par J. Brotchi, F. Bertieaux et S. de Coster-Bauchau (avril 2011).

Notes:

Onze Hautes Ecoles proposent le baccalauréat en soins infirmiers, en catégorie paramédicale de type court (3 ans). Des spécialisations d'un an sont proposées. En raison d'une complexité accrue de certains secteurs de soins, cette spécialisation est souvent indispensable. Pourquoi ne pas considérer effectivement ces 3 années comme un baccalauréat, mais permettre à celles et ceux qui suivent une 4<sup>ème</sup> année de spécialisation d'obtenir un diplôme de Master ? Il ne s'agit pas d'un allongement de la filière, mais d'une reconnaissance pour ces étudiants qui se sont spécialisés.

Annuellement, la Fédération Wallonie-Bruxelles délivre environ 1.000 infirmiers(ères) titulaires d'un baccalauréat en soins infirmiers.

Dans l'enseignement professionnel secondaire complémentaire, 15 établissements sont susceptibles d'organiser un 4<sup>ème</sup> degré d'enseignement secondaire professionnel paramédical qui mène au titre d'infirmier(ère) hospitalier(ère) breveté(e), diplôme également reconnu par l'Union européenne.

Cette formation se distingue de celle délivrée dans l'enseignement supérieur par des critères d'accès moins exigeants, des contenus de programmes souvent plus pratiques (moins de théorie, de recherche personnelle...). Annuellement, la Fédération Wallonie-Bruxelles délivre environ 800 infirmier(ères) breveté(e)s.

Si le nombre de jeunes diplômés est suffisant, la profession est en situation de pénurie (pénibilité de la profession, horaires inconfortables...).

Une réforme est attendue depuis des années par le secteur et la réflexion est déjà bien aboutie dans les organisations représentatives, attentives également au respect des directives européennes et au niveau d'exigence demandé. L'objectif est d'améliorer la qualité de nos soins infirmiers.

En Europe, seuls deux autres pays maintiennent la formation en soins infirmiers dans l'enseignement obligatoire (l'Allemagne et l'Autriche). La majorité d'entre eux l'organisent dans l'enseignement supérieur universitaire (les pays nordiques) ou non universitaire.

## Propositions

### → Un titre unique ?

- instaurer un titre unique en soins infirmiers dans l'enseignement supérieur (un Master 3+1) ; même si cette réforme aura un coût, elle est indispensable ;
- maintenir une formation de qualité dans le secondaire pour une profession intermédiaire, avec des passerelles améliorées vers l'enseignement supérieur.

## 4. La réforme des études de médecine et de dentisterie

C'est au niveau fédéral que se négocient les quotas d'accès à la profession ou la durée de la formation. C'est là aussi que se prépare le cadastre des professions de la santé que nous demandons depuis des années. Mais c'est au niveau des Communautés que s'organise la formation.

En 1997, le Gouvernement fédéral décide de limiter l'accès aux formations spécifiques en médecine générale ou en médecine spécialisée par un système de quotas par Communautés<sup>59</sup>, ce qui a eu des répercussions importantes sur l'organisation des études médicales.

En novembre 2000, puis en mai 2011, notre Parlement a adopté à l'unanimité une Proposition de Résolution, à notre initiative, visant l'abrogation du système dit du numerus clausus limitant le nombre global de médecins, de médecins dentistes et de kinésithérapeutes. Mais ce dossier est devenu communautaire et le système actuel de quotas ne semble pas près d'être abandonné.

<sup>59</sup> Arrêté Royal du 29 août 1997.

Notes:

Depuis 1997, la Flandre a adopté un examen d'entrée. Pour eux, il s'agit de donner à tous la même chance de pouvoir entrer dans le cursus de médecine. Il est organisé deux fois par an et le taux de réussite se situe entre 25% à 40% des candidats. En fin de 1<sup>ère</sup> année de baccalauréat, le taux de réussite est proche de 90%.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, les ministres successifs de l'Enseignement supérieur ont modifié à diverses reprises la législation en matière d'accès aux études de médecine : filtre au terme du 1<sup>er</sup> cycle de 3 ans en 1997, suppression de ce filtre en 2003, épreuve d'orientation en fin de 1<sup>ère</sup> année en 2005 et instauration d'un moratoire dès 2008 (le cas des étudiants dits «reçus-collés», ayant réussi leur année mais ne pouvant poursuivre, ayant démontré les effets pervers du système). A chaque fois, la majorité de l'époque pensait avoir trouvé la moins mauvaise des solutions.

Le moratoire instauré depuis 2008 a provoqué une aggravation nette de la situation. Lors de la rentrée académique 2010, c'est un véritable appel à l'aide qu'ont lancé les Doyens de Facultés de Médecine : la surpopulation dans les auditoriums menaçait la qualité de l'enseignement.

Notre système d'enseignement, prêt à accueillir environ 1.500 jeunes, n'est pas capable d'en former le double ou le triple.

Pour nous, il n'était pas politiquement responsable, ni humainement acceptable, de laisser la situation pourrir. C'est pourquoi, dès février 2011<sup>60</sup>, nous avons déposé une proposition de décret instaurant un examen d'aptitude qui vérifiait si le jeune sorti du secondaire avait les connaissances suffisantes et la maturité pour suivre et comprendre les cours en 1<sup>ère</sup> année de baccalauréat. Si cet examen révélait des lacunes trop importantes, le jeune aurait été obligatoirement orienté vers une année de propédeutique.

Un décret réorganisant les études du secteur de la santé est adopté par la Fédération Wallonie-Bruxelles le 23 mars 2012, instaurant sans le dire un filtre lors de la session de janvier en première année (obligation d'étaler son année ou de se réorienter si la moyenne obtenue est inférieure à 8/20, possibilité de le faire ou de suivre des cours de remédiation si la moyenne obtenue se situe entre 8 et 10 sur 20). La session de janvier 2013 prouve que le système est imparfait et ni les étudiants, ni les autorités académiques n'en sont satisfaits.

## Propositions

- instaurer un examen d'aptitude à l'entrée des études et une année de propédeutique si des lacunes trop importantes sont décelées, afin que le jeune puisse se remettre à niveau.

### 5. Ingénieurs civils : maintien de l'examen d'entrée<sup>61</sup>

Actuellement, l'accès aux études en Sciences de l'Ingénieur - Ingénieur civil est subordonné à la réussite d'un examen spécial d'admission dans les 4 Universités qui l'organisent depuis des années. Le programme de l'examen spécial d'admission, commun à toutes les institutions, est établi sur base du programme de mathématiques de l'enseignement secondaire.

Il s'agit ici d'un examen et non d'un concours. Il n'y a pas de limite au niveau du nombre des reçus. D'ailleurs, plus ou moins 70% des jeunes qui le présentent le réussissent. Il vise à s'assurer de la motivation de l'étudiant (il a dû consacrer du temps à s'y préparer) et du niveau suffisant de ses connaissances. Une certaine sélection ayant eu lieu au début des études, le taux de réussite en 1<sup>ère</sup> année de baccalauréat est bien supérieur à d'autres filières : 75% des étudiants réussissent leur année et plus d'un sur deux dès le mois de juin.

La Déclaration de politique communautaire 2009-2014 mentionne qu'il mettra fin au système de sélection en sciences appliquées, en raison des pénuries qu'il crée dans une fonction indispensable à notre développement économique.

En Flandre, cet examen n'existe plus depuis la rentrée académique 2004-2005. Et si le nombre d'inscriptions a effectivement légèrement augmenté, le taux de réussite est redescendu à 50% et le nombre de diplômés n'a pas été suffisant pour combler la pénurie comme espéré.

<sup>60</sup> Proposition de décret relatif aux études de médecine et de dentisterie, déposée par J. Brotchi et F. Bertieaux (février 2011).

<sup>61</sup> La filière Sciences de l'Ingénieur - Ingénieurs industriels est proposée en Haute Ecole et n'est pas concernée par cet examen.

Notes:

Les 4 Facultés Polytechniques, ainsi que les associations des étudiants de ces filières sont en faveur du maintien de cet examen d'entrée.

## Propositions

- maintenir l'examen d'entrée pour les futurs ingénieurs civils.

### 6. Des passerelles mieux pensées entre les filières

Des passerelles existent entre les différentes filières d'enseignement supérieur, mais elles doivent être plus réfléchies en fonction de l'intérêt de l'étudiant. Certains jeunes, qui n'avaient pas osé se lancer dans un cursus plus long, en sont tout à fait capables.

## Propositions

- centrer les passerelles sur l'étudiant ;
- améliorer le financement structurel des unités de valorisation des acquis de l'expérience au sein de nos établissements. La formation tout au long de la vie doit prendre une place plus importante qu'actuellement.

### 7. Améliorer les collaborations entre l'enseignement supérieur et ses partenaires

82

L'enseignement supérieur est une compétence de la Fédération Wallonie-Bruxelles et doit le rester. Visant l'excellence et la qualité, il n'est pas question de le morceler par une politique de sous-régionalisation, mais, au contraire, de lui permettre de se déployer en dehors des frontières de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les Régions sont compétentes en matière de mobilité, d'aménagement du territoire, de rayonnement extérieur et le pouvoir régional n'est encore qu'un partenaire occasionnel pour les établissements d'enseignement supérieur.

Le MR a toujours demandé une meilleure collaboration des établissements avec leur zone d'implantation, en termes de mobilité, de logement, d'infrastructures, et les pôles académiques de la réforme étudiée actuellement pourraient jouer ce rôle. Ce rôle de coordination logistique pourrait être un plus pour notre enseignement supérieur.

Non seulement l'enseignement supérieur est un acteur économique important, mais également un employeur et un utilisateur de services.

Indirectement, l'activité de nos établissements d'enseignement supérieur a un impact sur l'économie locale : Horeca, logement, hôpitaux universitaires, organisation de congrès.... D'autre part, ils forment une partie du personnel dont le marché de l'emploi a besoin.

L'échange d'informations entre le monde économique, nos écoles et nos chercheurs est essentiel pour offrir à nos étudiants des stages adaptés, en nombre suffisant, et des formations de qualité, sans compter la mise en commun éventuelle de matériel coûteux. Pour l'enseignement supérieur de type court, ce partenariat avec le tissu socio-économique local est vital.

En ce qui concerne le logement, pourquoi ne pas établir un cadastre des logements étudiants, des établissements les plus concernés, et des distances entre le domicile de ces étudiants et leurs logements ? Cela permettrait de mieux percevoir les priorités, et de lancer les partenariats Pouvoirs publics-Etablissements les plus adéquats en matière de logements étudiants.

Notes:

## Propositions

- créer une plate-forme de concertation permanente des acteurs locaux et des autorités publiques concernés par la gestion et l'essor des établissements d'enseignement supérieur ;
- établir un cadastre des logements étudiants, des établissements les plus concernés et des distances entre le domicile de ces étudiants et leurs logements, afin de mieux visualiser les besoins et lacunes actuels ;
- lancer une carte Campus, à un prix forfaitaire modéré, qui donnerait à l'étudiant l'accès à certaines infrastructures culturelles, sportives, ainsi qu'au transport public.

## Bibliographie provisoire

- Administration Générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique, «Les indicateurs de l'enseignement», éditions 2007 à 2012
- Administration Générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique, «Rapport établi par le Service général de l'Inspection», années 2008-2009 à 2011-2012
- «How the world's most improved school systems keep getting better», McKinsey & Company, 2011
- «Les clés du succès des systèmes scolaires les plus performants», McKinsey & Company, 2007
- Bayenet B., «Le financement de l'enseignement universitaire en Communauté française», Courrier hebdomadaire du CRISP n°1668-1669, 2000
- David Q., «Performances et (re-)financement de l'enseignement supérieur : quelles perspectives ?», Itinera Institute, Discussion paper, 2012/5
- Deschamps R., «Un meilleur enseignement en Communauté française - Nous le pouvons si nous le voulons», Cahier de recherche du CERPE n°49, 2010
- «Impact de l'essor démographique sur la population scolaire en Région de Bruxelles-Capitale», Institut Bruxellois de Statistique et d'Analyse, juin 2010.
- Janssens R., Carlier, D. et Van de Craen P., «L'enseignement à Bruxelles», Brussels Studies, 2009
- «La gestion du fonds des bâtiments scolaires de l'enseignement de la Communauté française», Rapport de la Cour des Comptes, avril 2012
- Molitor M., «Les transformations du paysage universitaire en Communauté française», Courrier hebdomadaire du CRISP n° 2052-2053, 2010
- Rapport PISA, OCDE, 2009
- Schmitz V. Dubois J., Janssens C. et Deschamps R., «Estimation des dépenses de personnel enseignant, directeur et auxiliaire d'éducation dans l'enseignement maternel, primaire, secondaire et spécial. Actualisation des perspectives budgétaires de la Communauté française et simulations alternatives», CERPE, 2008
- Schmitz V. Hermans E., Janssens C., de Streef A. et Deschamps R., «Les perspectives budgétaires de la Communauté française de 2011 à 2021», Cahier de recherche du CERPE n°55, 2011
- Site internet du Conseil des Recteurs des Universités francophones de Belgique (<http://www.cref.be/Statistiques.htm>)
- Truffin C., «L'Université déchiffrée. Le financement des Universités en Communauté française de Belgique», Editions de l'Université de Bruxelles, 2006

Notes:

## Contacts

Vous souhaitez réagir, poser une question, demander une précision, envoyer vos remarques et propositions concernant les trajectoires avancées par le Mouvement Réformateur dans ce carnet, «Enseignement: bâtir l'avenir», merci de le faire par courrier :

### **Mouvement Réformateur**

Avenue de la Toison d'Or, 84-86 - 1060, Bruxelles

ou

### **Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles - Groupe MR**

Rue Royale, 72 - 1000, Bruxelles

ou par mail auprès de:

**Nicolas Sonville**, Conseiller parlementaire en matière d'enseignement obligatoire : [n.sonville@mr-pcf.be](mailto:n.sonville@mr-pcf.be)

**Colienne Lejeune de Schiervel**, Conseillère parlementaire en matière d'enseignement supérieur et de promotion sociale : [c.lejeune@mr-pcf.be](mailto:c.lejeune@mr-pcf.be)

**Vanessa Moray**, Conseillère à la présidence du Mouvement Réformateur - Centre Jean Gol : [vanessa.moray@mr.be](mailto:vanessa.moray@mr.be)

Vous pouvez aussi consulter nos sites Internet : [www.mr.be](http://www.mr.be) et [www.mr-pcf.be](http://www.mr-pcf.be)



L'avenir,  
ça se  
travaille.

**MR**