

Du contrat stratégique pour l'école au Pacte pour un Enseignement d'excellence

Les nouveaux modes de gouvernance préconisés par le Pacte à travers les plans de pilotage

Fabienne Renard

Université de Mons, Service de Méthodologie et Formation.

fabienne.renard@umons.ac.be

Marc Demeuse

Professeur ordinaire, Université de Mons, Service de Méthodologie et Formation

marc.demeuse@umons.ac.be

Résumé

Fruit d'un intense travail collaboratif entamé en 2015 en Belgique francophone, le Pacte pour un Enseignement d'excellence est fondé sur une ambition commune à l'ensemble des partenaires de l'école, à savoir renforcer la qualité de l'enseignement pour tous les élèves. Parmi ses différents axes, « Adapter la gouvernance du système scolaire en vue de responsabiliser ses différents acteurs, améliorer le pilotage du système et ses performances et optimiser l'organisation et des ressources » permet d'appréhender les nouveaux modes de gouvernance que le Pacte préconise. Dans cette perspective, les membres des équipes éducatives, a fortiori les directeurs, vont devoir faire face à des changements d'envergure dans leur vie professionnelle. Ces changements impliquent en effet le passage à une logique de responsabilisation impliquant plus d'autonomie pour les acteurs, une dynamique collective plus forte autour d'objectifs précis mais aussi un pilotage renforcé au niveau des établissements. Tous les établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles sont ainsi tenus de rédiger pour le 1er septembre 2018, un plan de pilotage, support de l'implication des équipes pédagogiques dans la poursuite d'objectifs généraux et spécifiques visant l'amélioration de l'efficacité et de l'équité du système éducatif.

1. Introduction

Dans un premier temps, il est important de situer ce texte, rédigé lors d'un stage de réalisé au sein de l'Institut d'Administration scolaire (INAS) de l'Université de Mons, dans le but de servir de support à l'enregistrement de capsules vidéo¹ destinées à alimenter le cours en ligne « Axe administratif, matériel et financier de la fonction de direction » proposé à l'Université de Mons d'une part aux étudiants de master en sciences de l'éducation (option enseignement

¹ Ces différentes capsules vidéo ont été enregistrées le 13 décembre 2016, les informations qui y sont présentées doivent donc être envisagées dans cette perspective temporelle et resituées par rapport aux différentes phases en cours du Pacte.

et apprentissages scolaires – gestion des institutions) et d'autre part, aux candidats futurs directeurs dans le cadre de leur formation initiale (IFC).

Ce texte, qui a pour premier objectif d'apporter des informations relatives au Pacte, le présente dans un premier temps de manière générale en expliquant la manière dont s'est déroulée la transition entre l'évaluation de la mise en œuvre du « Contrat pour l'école² » et la naissance du Pacte pour un Enseignement d'excellence³, dans le contexte des enquêtes PISA⁴ et des différentes recherches menées au sujet de l'équité et de l'efficacité de notre système éducatif (Demeuse, Baye, Straeten, Nicaise et Matoul, 2005 ; Demeuse, 2010 ; Crahay, 2013). Les objectifs poursuivis par le Pacte sont ensuite exposés, ainsi que les principales caractéristiques du dispositif mis en œuvre et les éléments liés à son organisation à travers différentes étapes chronologiques et les structures mises en place. Enfin, la construction et la mise en œuvre des plans de pilotage sont décrites et mises en perspective avec les concepts d'autonomie et de responsabilisation qui caractérisent ce nouveau rapport envisagé entre le pouvoir régulateur et les établissements.

2. Contexte : des constats en termes d'efficacité et d'équipé du système éducatif en Communauté française

Les premières enquêtes PISA, menées dès 2000, ont mis en lumière les déficiences de l'enseignement en Communauté française déjà constatées par d'autres enquêtes (Lafontaine et Blondin, 2004). Ces enquêtes qui visent à mesurer les performances de jeunes de 15 ans dans les pays membres de l'OCDE se matérialisent par une évaluation commune dans trois disciplines : la lecture, les mathématiques et les sciences. En 2000, elles ont présenté, pour la Belgique francophone, des résultats très inférieurs à la moyenne de l'OCDE. Mais ce qui frappe surtout, c'est d'avantage l'ampleur de la dispersion des résultats, la communauté française apparaît comme « *le système éducatif qui est le plus hétérogène au niveau des performances, c'est-à-dire comportant un niveau non négligeable de bons lecteurs et un groupe très important de lecteurs faibles à très faibles* » (Lafontaine, 2000). De surcroît, malgré un financement au-delà de la moyenne européenne, notre système éducatif fait figure d'exemplarité en apparaissant comme le plus inefficace et le plus inéquitable de l'OCDE. Les analystes du système éducatif soulignent en effet son caractère inefficace mais établissent également de nombreux constats relatifs au rapport entre efficacité et équité (Dumay & Dupriez, 2009), d'autres mettent en cause une ghettoïisation des établissements qui assurent leur efficacité sur la sélection de leurs élèves (Litré, Demeuse, Friant, Derobertmeasure et Nicaise, 2009 ; Demeuse et Friant, 2010 ; Lafontaine et Monseur, 2011 ; Friant, 2015 ; Leurs et Friant, 2016). Quels que soient les constats ou les domaines investigués, les chercheurs francophones sont unanimes d'une part quant au caractère inefficace mais surtout inégalitaire de notre système et d'autre part quant au fait que la qualité de notre enseignement demeure insuffisante et doit encore progresser largement en matière d'équité, de performance, de modernité et d'efficacité. Or, le renforcement de la qualité de l'enseignement en Belgique francophone est devenu une réelle urgence collective car il est reconnu unanimement comme le premier vecteur de développement personnel et collectif. Comme on le verra, il ne suffit pourtant pas de

² Texte du contrat pour l'école sur le site officiel de la Fédération Wallonie-Bruxelles : http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=8087&do_check=

³ Lien vers le site officiel du Pacte pour un enseignement d'excellence : <http://www.pactedexcellence.be/>

⁴ Lien vers les pages consacrées à PISA sur le site officiel de la Fédération Wallonie-Bruxelles : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26997>

Lien vers les pages consacrées à PISA sur le site officiel de l'OCDE : <http://www.oecd.org/pisa-fr/>

disposer d'informations pour assurer un véritable pilotage du système éducatif (Soetewey et Crépin, 2014).

3. La réaction du politique : du contrat stratégique pour l'école au Pacte pour un Enseignement d'excellence

Face à ces différents constats réitérés au fil de publications scientifiques, les partis politiques se devaient de proposer un programme ambitieux. Après les élections du 13 juin 2004, le PS et le CDH concluent un accord de gouvernement qui comprend, en ce qui concerne l'enseignement, les fondements même du futur Projet de contrat stratégique (de Commer, 2005). On assiste alors à un accord de la majorité qui donnera naissance au « Contrat pour l'école ». Conscient des enjeux essentiels qui traversent le système éducatif, le Gouvernement de la Communauté française inscrit l'éducation comme priorité dans la Déclaration de Politique Communautaire pour la période 2004-2009. Il insiste sur les constats alarmants relatifs à la reproduction des inégalités par l'école plutôt que sa capacité à les compenser et entend mettre l'éducation au cœur de ses priorités. Le gouvernement propose de concevoir avec l'ensemble des acteurs concernés un « Contrat stratégique pour l'éducation » dont l'objectif sera de renforcer la qualité et l'équité de l'enseignement ainsi que l'efficacité dans l'organisation du système.

Entre janvier et mai 2005, la Ministre Arena lance une large consultation autour de ce projet appelé « Contrat stratégique » qui se déploie autour d'objectifs qui touchent à la réussite de tous les élèves, à une intention explicite de favoriser la mixité sociale et de traquer les mécanismes de relégation au sein des établissements scolaires. Dix priorités déclinées en mesures concrètes et chiffrées sont en outre arrêtées pour atteindre ces objectifs. Néanmoins, en 2008, en l'absence de réalisation de l'objectif d'évaluation et de pilotage du contrat pour l'école annoncé en 2005, le ministre Dupont propose un bilan intermédiaire des actions programmées initialement. Il souligne une concrétisation plus rapide que prévue de certains objectifs, mais déplore le fait que, pour mener une évaluation scientifiquement étayée, il faudrait confronter rigoureusement les objectifs et les cibles fixés avec des indicateurs de résultats spécifiques qui n'étaient pas disponibles au moment de cette évaluation.

Le 07 novembre 2014, la ministre Milquet confie alors au Conseil de l'Education et de la Formation en Communauté française de Belgique le soin d'établir un état des lieux de la mise en œuvre du contrat pour l'école. Le Pacte pour un Enseignement d'excellence voit ainsi le jour. Ces différents constats ainsi établis, le Pacte se lance 4 défis principaux :

1. une nécessité de **renforcer la qualité** de notre enseignement ;
2. une nécessité de **renforcer l'équité** dans l'enseignement ;
3. un besoin de **modernité** et d'**adaptation** à la société du 21^{ème} siècle et enfin ;
4. un besoin de **meilleure gouvernance** pédagogique et organisationnelle.

4. Le Pacte pour un Enseignement d'excellence

4.1. La philosophie du Pacte

Selon la ministre Milquet, l'objectif principal poursuivi dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence est de déployer une démarche transversale de la qualité, de la responsabilisation et de l'évaluation autour des 4 composantes-clés du monde de l'enseignement : les élèves, les acteurs éducatifs, le contenu des apprentissages, la gouvernance pédagogique et organisationnelle. Faisant référence aux documents présents sur le site du Pacte, son but n'est pas d'imposer une XI^{ème} réforme imposée d'en haut mais de lancer un processus collectif pour les années à venir. Lors des différentes séances de présentation du Pacte, la ministre Milquet a toujours largement insisté sur le caractère positif, dynamique et innovant du dispositif qui, selon elle, ne tait pas les difficultés, les obstacles, les échecs mais prend surtout en compte les nombreux points positifs existant dans notre système. Le but étant qu'il s'élabore à partir de constats venant principalement des acteurs variés du système éducatif et non pas de décrets imposés.

4.2. Excellence ?

Avant même que la première étape du Pacte ne s'enclenche, celui-ci fait l'objet de critiques, notamment par rapport à son intitulé⁵. Si tous les analystes des systèmes éducatifs s'accordent sur la nécessité de poursuivre l'excellence⁶, certains réagissent à ce terme « fort » en affirmant que, sociologiquement, l'excellence se réfère à la hiérarchisation et à l'idée de classement, en renvoyant aux valeurs liées à la concurrence et à la compétition. D'autres disent ne pas s'étonner de cette appellation, considérant que l'initiateur du projet n'est autre que l'entreprise Mc Kinsey, décriée à maintes reprises par les acteurs de l'école⁷ et dont la vision de l'enseignement est portée par l'entreprise. C'est en effet la société Mc Kinsey qui, dans le cadre des premiers travaux du Pacte, a établi, en juin 2015, un rapport dont l'objectif était de contribuer à un diagnostic du système scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Delvaux (2016) conteste également cette notion d'excellence, notamment parce qu'elle n'explicite pas « En quoi veut-on être excellent ? » mais surtout parce qu'elle ne met pas suffisamment en lumière l'ensemble des finalités de notre système éducatif. Face aux critiques selon lesquelles le Pacte vise davantage l'élitisme que l'émancipation de l'élève, la ministre Milquet s'est toujours défendue de cette définition de l'excellence, associée à la notion d'élitisme. Elle insiste sur l'acceptation de l'excellence faisant référence à une culture de la qualité qu'il convient, selon elle, de développer et qui devrait à l'avenir guider toutes les décisions et actions au service d'une meilleure efficacité et efficience de notre système éducatif.

⁵ Voir, par exemple, <http://www.lalibre.be/debats/opinions/projet-de-pacte-reel-levier-pour-nous-sortir-de-l-enlissement-opinion-5841bc8fcd7003fc4010ec73>.

⁶ dans le sens que lui donnent Harvey & Green (1993) : dans une approche de la qualité comme prestation exceptionnelle, qui se réfère à « *quelque chose de distinctif et d'élitiste, à des notions telles que l'excellence, une qualité supérieure inatteignable par la plupart* »

⁷ Voir par exemple la carte blanche de Changement pour l'égalité (CGE) dans Le Vif du 11 juillet 2016 (<http://www.levif.be/actualite/belgique/enseignement-ne-laissons-pas-le-pacte-aux-mains-de-mckinsey/article-opinion-522683.html>) ou l'article de Laurence Van Ruymbeke, dans Le Vif du 6 octobre 2016 (<http://www.levif.be/actualite/belgique/enseignement-l-etrange-omnipresence-des-consultants-de-mckinsey/article-normal-558875.html>).

4.3. Un processus articulé en différentes phases

La structure de travail proposée du Pacte, qui a rythmé par ailleurs ses différentes phases de discussions et de rédaction entre janvier 2015 et avril 2016, était la suivante :

La **phase 1** consistait en un état des lieux de la situation actuelle de l'enseignement et une définition sur les objectifs et les missions de l'école du 21^{ème} siècle. A l'issue de la première phase, un premier chapitre a été élaboré sur le diagnostic et un second chapitre portait sur le sens, les valeurs et les missions de l'école actuelle et future. Ainsi la synthèse du 15 juillet 2015 relative aux travaux de la première phase du Pacte intégrait l'apport de la mission de consultance externe réalisée par la société Mc Kinsey au cours de la première phase des travaux, articulée au Groupe de Travail « état des lieux » et destinée à apporter des éléments de diagnostic nécessaires. Ce document a permis au gouvernement de baliser le travail des groupes de travail de la phase 2.

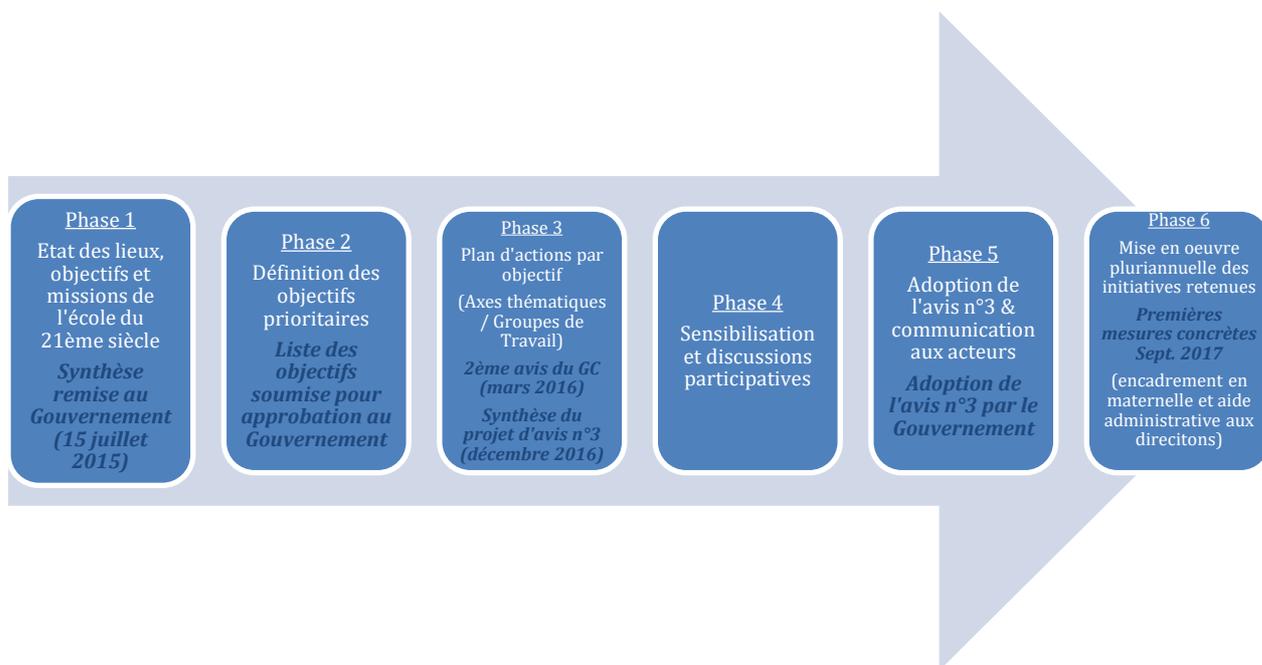
La **phase 2** a donc permis de définir un certain nombre d'objectifs prioritaires précis. La liste des objectifs ainsi fixée a été soumise pour approbation au Gouvernement.

A l'issue de la seconde phase, la **phase 3** a permis, à travers les différents axes thématiques et groupes de travail, de définir et de réaliser les différents plans d'actions par objectifs. Dans cette perspective, le second avis du Groupe Central du 03 mai 2016, visait à présenter les orientations dégagées des douze groupes de travail thématiques. A l'issue de la phase 3, la rédaction de la proposition du Pacte pour un Enseignement d'excellence et de ses différents plans d'actions a été finalisée. Ainsi, la synthèse du projet d'avis n°3 du 02 décembre 2016 vise à identifier les cinq axes stratégiques autour desquels se regroupe les orientations et initiatives concrètes préconisées par le groupe central.

Lors de la **phase 4**, il s'agissait notamment d'organiser une vaste opération d'explication, de sensibilisation et de discussion participative auprès de tous les acteurs éducatifs en Wallonie et à Bruxelles, via des méthodes multiples en vue à la fois d'expliquer les objectifs et les propositions de plan d'actions, d'écouter et d'intégrer les différentes remarques venant du terrain et de favoriser l'appropriation.

Lors de la **phase 5**, l'avis n°3 du Pacte a été adopté par le Gouvernement et largement communiqué aux acteurs.

Enfin, la **phase 6**, relative à la mise en œuvre pluriannuelle du Pacte, entend mobiliser la communauté scolaire et mettre en œuvre les initiatives retenues dans le Pacte selon un échéancier et des stratégies ciblées.



4.4. Structures participatives

Pour réaliser ces différentes phases d'une manière qui soit à la fois efficace et participative, les structures suivantes ont été mises en place : premièrement, un **Comité d'accompagnement** a été mis en place. Ce Comité s'est réuni au début du processus et à chaque fin d'étape en vue de se prononcer sur le résultat du travail proposé par le Groupe central et ensuite, de manière régulière en vue d'assurer le suivi des travaux du Groupe central et quand il est saisi par les responsables de ce groupe. Un **Groupe central** multidisciplinaire est chargé d'assurer le suivi de l'élaboration et de l'exécution concrète du Pacte. Six **groupes de travail** au minimum (comprenant des sous-groupes thématiques) coordonnés par le Groupe central ont été impliqués activement dans le processus d'élaboration du Pacte. Ils s'intitulent « Etat des lieux », « Sens, valeurs, objectifs et missions de l'école du 21e siècle », « Acteurs de l'école », « Parcours de l'élève », « Savoirs et compétences » et « Gouvernance ». Enfin, les **équipes académiques, des experts et des consultants extérieurs** ont également été sollicités pour conseiller et accompagner le processus de changement. Par ailleurs, un pool d'experts belges et étrangers a été identifié, afin de soutenir le Groupe central sur des thématiques spécifiques en fonction de leurs expertises respectives. Les services de l'OCDE ont, quant à eux, accepté de mener une mission d'expertise et de soutien au processus du Pacte. Les services de la Direction Générale Education et Culture et de la Direction Générale Emploi de la Commission européenne ont également été associés à la démarche du Pacte.

4.5. Les axes thématiques

Le Pacte pour un Enseignement d'excellence s'articule autour de quatre axes thématiques, eux-mêmes subdivisés en sous-catégories correspondant aux différents groupes de travail. Ils s'intitulent « Adapter les compétences et savoirs aux besoins de l'école du 21ème siècle », « Améliorer le parcours scolaire de l'élève et lutter contre l'échec et les inégalités scolaires », « Soutenir et investir dans les équipes pédagogiques pour leur permettre de répondre aux

défis de l'école du 21^{ème} siècle » et enfin, « Adapter la gouvernance du système scolaire en vue de responsabiliser ses différents acteurs, améliorer le pilotage du système et ses performances et optimiser l'organisation et des ressources ».

C'est sur ce quatrième axe que le focus est mis dans la suite de ce document⁸. Dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence, on considère en effet que l'amélioration des résultats de notre système scolaire, que ce soit en termes d'efficacité ou d'équité ne peut se faire qu'en respectant certains principes essentiels. Il s'agit d'une part de renforcer la responsabilisation des acteurs de l'enseignement par rapport à ces résultats et d'autre part, de considérer qu'une telle logique de responsabilisation implique plus d'autonomie pour les acteurs mais aussi une dynamique collective plus forte autour d'objectifs précis et d'un pilotage renforcé au niveau de l'établissement et des niveaux. Liberté et autonomie ne sont pas synonymes d'indépendance ou d'autogestion ; au contraire, ces deux principes doivent s'articuler dans une logique de responsabilisation au service de l'atteinte des résultats. Concrètement, cette logique de responsabilisation implique de revoir les rapports entre le pouvoir régulateur d'une part, les PO et les établissements d'autre part dans une forme de contractualisation.

4.6. Autonomie et responsabilisation

Avant de développer plus concrètement ce nouveau rapport envisagé entre le pouvoir régulateur et les PO et les établissements, il est important de rappeler certains principes que le groupe central estime essentiels et qui doivent orienter les réformes : premièrement, le renforcement de la nécessaire part d'autonomie des acteurs de l'école dans l'exercice des responsabilités qui leur sont confiées est une condition de l'excellence. Il est toutefois important de résister à la tentation de la standardisation excessive en tenant compte du fait que les réalités des écoles diffèrent fortement et que les approches doivent s'adapter aux contraintes spécifiques. Deuxièmement, l'autonomie ne doit pas être considérée comme une fin en soi : elle n'a de sens qu'au regard des dispositifs de responsabilisation qui sous-tendent le passage d'une logique de moyens à une logique de résultats via des indicateurs et des contrats d'objectifs. Troisièmement, les concepts d'autonomie et de responsabilité renvoient prioritairement à des modes de fonctionnement collectifs et participatifs qui doivent impliquer les enseignants dans le pilotage de l'école. Et enfin, quatrième, la mise en œuvre de cette dynamique nouvelle pose la question de la nature du leadership exercé par les directions des établissements.

4.7. Le plan de pilotage : une contractualisation entre l'administration et les établissements scolaires

Le principe de contractualisation qui constitue le cœur du système de gouvernance du système éducatif, s'articule autour des principes suivants : le dispositif de pilotage du système scolaire, qui concerne l'ensemble des établissements, comprend deux niveaux d'objectifs : les objectifs généraux définis par l'autorité centrale pour l'ensemble du système scolaire et les objectifs spécifiques qui sont poursuivis par les divers PO/établissements. L'autorité centrale peut aussi fixer des objectifs propres adaptés aux réalités et contraintes locales de certains établissements. Le dispositif est respectueux de l'autonomie des établissements. Il ne vise pas

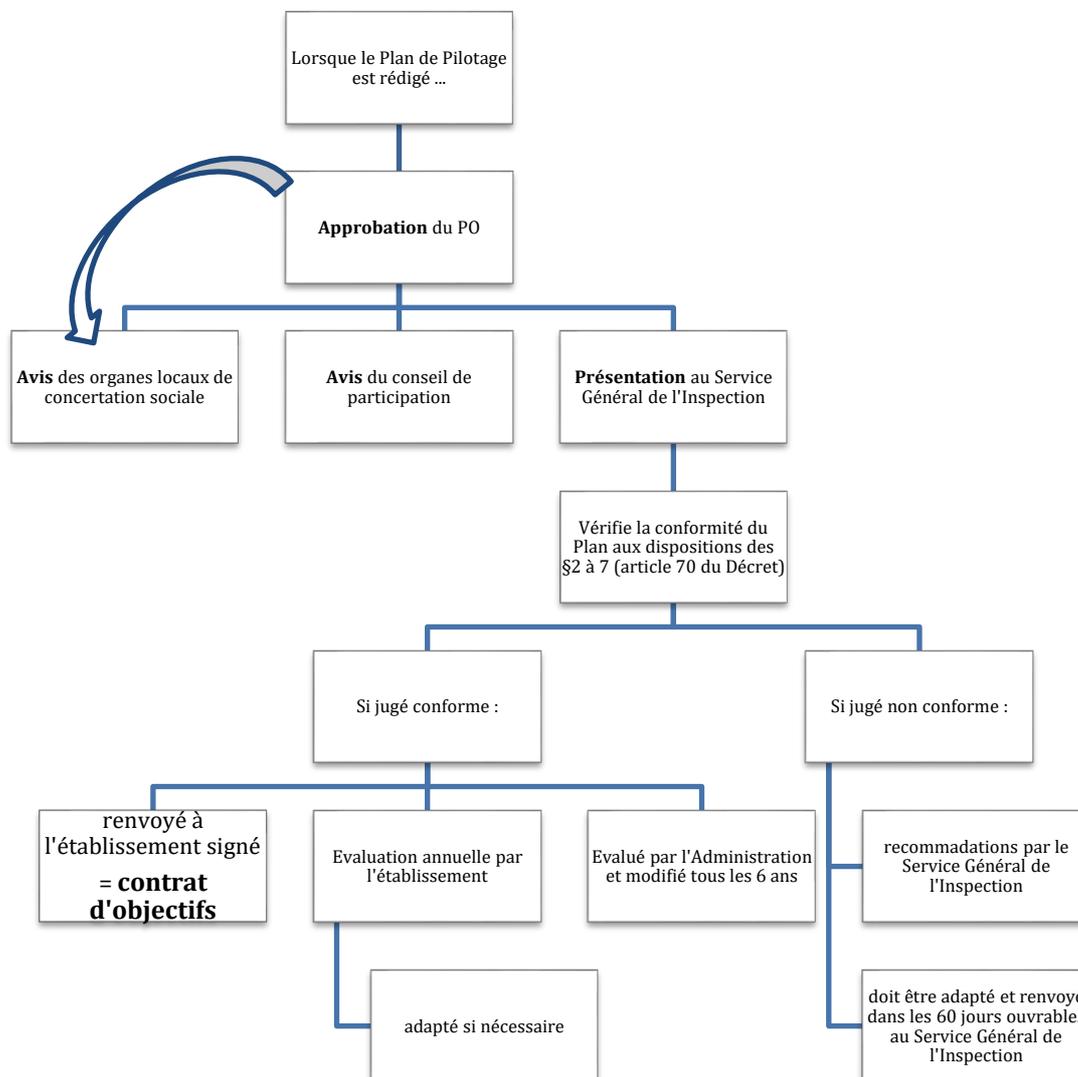
⁸ Voir notamment le cahier des charges du groupe de travail IV.1 « Améliorer le pilotage et accompagnement du système scolaire » présidé par Alain Eraly (ULB) et dont le référent académique était Nathanaël Friant (UMONS) (<http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2017/04/Axe-4-GT-IV-1.pdf>).

à mettre sous tutelle les écoles en leur assignant des objectifs spécifiques de manière technocratique dans une démarche purement top-down. Le dispositif doit assurer des modes de collaboration et de partenariat entre établissements d'une même zone géographique sans pour autant se traduire par la création de nouvelles structures administratives. D'une manière générale, il reviendrait à des « délégués aux contrats d'objectifs » (DCO) de veiller à ce que les plans de pilotage contribuent effectivement aux objectifs généraux et d'évaluer leur degré de réalisation. Les missions assumées par les DCO iront ainsi de la négociation du plan de pilotage à son évaluation.

Le cycle général est le suivant : premièrement, les objectifs généraux sont définis par l'autorité centrale qui aura développé préalablement un système intégré de données et d'indicateurs ; la seconde étape concerne la conception du plan de pilotage qui consiste en la contractualisation ; l'étape suivante consiste en la négociation de ce plan avec l'autorité centrale ; la quatrième est la mise en œuvre du plan et la dernière concerne l'évaluation des résultats au terme de la période.

Le dispositif se veut cohérent : la responsabilisation des établissements s'établit autour du plan de pilotage qui pourrait contenir quatre parties distinctes : un rappel de la philosophie générale de l'établissement, les objectifs non chiffrés à l'échéance des trois et six ans, prévoyant ainsi une évaluation formelle intermédiaire ; les stratégies que l'établissement se propose de mettre en œuvre afin d'atteindre ces objectifs et une annexe portant sur le chiffrage des objectifs. Le plan de pilotage est ainsi considéré comme le support de l'implication et de la responsabilisation de l'ensemble des personnels de l'enseignement.

Le schéma ci-dessous permet de visualiser la procédure de rédaction et de mise en œuvre des plans de pilotage.



5. Les premières modifications au Décret-Missions

Entré en vigueur le 04 février 2016, le décret « portant diverses modifications en matière d'enseignement », appelé communément « décret fourre-tout », apporte les premières modifications au Décret-Missions. Il régit les éléments constitutifs du plan de pilotage et les éléments existants qui y seront intégrés. Ce décret, en son article 70, précise ainsi les points qui constitueront le plan de pilotage propre à chaque établissement.

« Pour le 1er septembre 2018, chaque établissement devra élaborer un plan de pilotage pour une période de 6 ans, selon les modalités arrêtées par le Gouvernement qui comprendra les points suivants :

- a) la stratégie déployée pour arriver à la réussite de chaque élève et lui permettre de maîtriser les apprentissages et d'atteindre les objectifs attendus ;
- b) la stratégie en matière de travail en équipe de l'ensemble des enseignants de l'établissement et de l'accueil et de l'accompagnement des nouveaux enseignants ;
- c) la stratégie de l'établissement en matière de formation continuée de son personnel, notamment sur les thèmes ou matières lui permettant d'offrir des soutiens spécifiques aux équipes pédagogiques et aux élèves ;
- d) la stratégie de l'établissement pour lutter contre l'échec scolaire, le décrochage scolaire et le redoublement ;
- e) la stratégie de l'établissement en matière d'insertion des outils numériques dans les apprentissages et la gouvernance de l'établissement ;
- f) la stratégie de l'établissement en matière d'intégration des élèves, conformément à ce qui est prévu à l'alinéa 3 du paragraphe 1er, ainsi que la stratégie en matière d'aménagements raisonnables pour les élèves à besoins spécifiques reconnus ;
- g) la stratégie de partenariat et de collaboration avec les parents des élèves de l'établissement, en concertation avec le conseil de participation ;
- h) la stratégie d'apprentissage et d'accès à la culture et à la lecture ainsi que les collaborations nouées avec les institutions culturelles et de lecture publique de la zone ;
- i) la stratégie d'apprentissage et d'accès aux sports ainsi que les collaborations avec les institutions sportives de la zone ;
- j) la description, en cas d'offre d'enseignement qualifiant, des partenariats noués avec les entreprises et employeurs du secteur concerné ;
- k) le dispositif de prévention et de prise en charge des discriminations et des violences au sein de l'établissement scolaire, y compris des dispositifs spécifiques concernant le harcèlement, le cyber harcèlement et les événements d'exception ainsi que les partenariats avec les services de l'Aide à la jeunesse et de la médiation scolaire ;
- l) la stratégie relative notamment à la promotion de la citoyenneté, de la santé, de l'éducation aux médias, de l'environnement et du développement durable ;
- m) la stratégie relative à l'orientation des élèves et à la promotion des outils d'orientation tout au long du parcours de chaque élève.

L'alinéa 4 de ce même article précise également les éléments qui seront intégrés dans le plan de pilotage, à savoir : les éléments relatifs au Plan d'actions collectives (PAC) visé à l'article 67/1 ; les éléments relatifs au Projet général d'action d'encadrement différencié (PGAED) des implantations concernées visé à l'article 8 du décret du 30 avril 2009 organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française afin d'assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité ; le Plan de mise en œuvre visé à l'article 3, § 8, du décret du 12 juillet 2012 organisant la certification par unités d'acquis d'apprentissage (CPU) dans l'enseignement secondaire qualifiant et modifiant diverses dispositions relatives à l'enseignement secondaire ; le descriptif du Projet d'immersion visé aux articles 13 et 34 du décret du 11 mai 2007 relatif à l'enseignement en immersion linguistique.

Les établissements scolaires entrent dans ce processus selon un principe de phasage. Afin d'assurer un étalement de la rédaction et de la mise en place des plans de pilotage, un phasage est en effet préconisé sur trois années : 2018, 2019 et 2020. Pour les deux premiers trains, les écoles ont pu s'inscrire de manière volontaire dans la démarche. Concrètement, chaque fédération de PO a été chargée de remettre au gouvernement, pour fin juin 2017, une liste d'écoles qui scolarisent 1/3 des élèves de son réseau. En cas de manque ou d'excédent d'écoles candidates, un critère supplétif peut jouer. Dans le premier cas, l'autorité publique désigne des écoles de grande taille afin de compléter le cadre. Dans le second, les écoles de plus petite taille sont retirées de la liste.

6. Conclusion

En septembre 2017, les premières mesures du Pacte ont été mises en action en ce qui concerne le renforcement de l'encadrement en maternelle et l'aide administrative aux directions du fondamental et du spécialisé. Plus spécifiquement aux nouveaux modes de gouvernance dont il est question dans ce texte et selon le phasage prévu, les directions dites « du premier tiers » sont actuellement⁹ engagées dans un processus d'accompagnement et de formation à la mise en œuvre des plans de pilotage. A cet égard, outre les moyens dégagés en termes de renfort administratif qui devraient permettre aux directeurs de consacrer davantage de temps au pilotage pédagogique de leur établissement, des conseillers pédagogiques supplémentaires ont été engagés au sein des différents réseaux.

Durant l'année scolaire 2017-2018, ces directeurs sont ainsi formés à la conception et à la mise en œuvre des plans de pilotage, notamment dans le cadre d'une formation organisée par l'IFC. Celle-ci s'articule autour d'une conférence inaugurale par Alain Eraly¹⁰ et de deux journées de formation portant sur les attentes de l'autorité publique concernant les plans de pilotage et le dispositif de contractualisation. L'objectif étant, pour les directeurs, de comprendre le sens et la portée de la notion de pilotage du système scolaire, d'un établissement et du processus de contractualisation du plan de pilotage mais aussi d'être sensibilisé à l'importance de la dynamique collaborative et du leadership distribué dans ce cadre.

De leur côté, les différents réseaux, notamment à travers l'action des conseillers pédagogiques, mettent également en œuvre différents dispositifs de formation et d'accompagnement à ces nouveaux rapports entre les établissements scolaires et l'administration, en outillant les directeurs pour qu'ils puissent mener avec leurs équipes pédagogiques les différentes étapes menant à la rédaction et à la mise en œuvre des plans de pilotage.

Les mesures du Pacte étant ambitieuses, elles seront étalées dans le temps, notamment pour permettre aux acteurs de terrain de se les approprier progressivement pour adapter leurs pratiques et leur organisation de travail. Enfin, malgré que ce processus ait été mis en route en 2015, il n'en est qu'au début de sa phase de déploiement et il sera important d'évaluer la mesure selon laquelle les orientations du Pacte, bien que partagées, sur le principe, par une majorité, s'implémenteront concrètement aux différents niveaux du système, compte tenu notamment des nombreuses réticences émises par les « acteurs de terrain ».

⁹ La date de mise en ligne de ce document.

¹⁰ Sociologue et professeur à l'ULB qui, dans le cadre des travaux du Pacte, a présidé le groupe de travail sur l'amélioration du pilotage et de l'accompagnement du système scolaire.

7. Références

- Crahay, M. (éd.) (2013). *L'école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*. Bruxelles : De Boeck supérieur.
- de Commer, B. (2005). De PISA 2000 au Contrat pour l'école. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1878-1879(13), 1-67.
- Décret du 04 février 2016 portant diverses dispositions en matière d'enseignement. (2016). *Moniteur belge*, 22 février, p. 42156.
- Demeuse, M. (2010). L'école peut-elle être juste et efficace ?, *Politique, Hors série*, 15, 6-18.
- Demeuse, M., Baye, A., Straeten, M.H., Nicaise, J., & Matoul, A. (éd.). (2005). *Vers une école juste et efficace : vingt-six contributions sur les systèmes d'enseignement et de formation : une approche internationale*. Bruxelles : De Boeck.
- Demeuse, M., & Friant, N. (2010). School segregation in the French Community of Belgium. In J. Bakker, E. Denessen, D. Peters, & G. Walraven (Éds.), *International perspectives on countering school segregation* (p. 169-187). Apeldoorn: Garant.
- Dumay, X., & Dupriez, V. (Eds.) (2009). Efficacité dans l'enseignement : Promesses et zones d'ombres. Bruxelles : De Boeck.
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (2015). *Contribuer au diagnostic du système éducatif en FWB*.
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (2016). *Avis N°2 du groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence*.
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (2016). *Avis n°3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence*.
- Friant, N. (2015). Les ségrégations scolaires en Belgique francophone : un aperçu. *Diversité*, 181, 105-110.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, (18)1, 9-34.
- Lafontaine, D. (2000). Les évaluations externes en Communauté française de Belgique : quel sens donner à la mesure ? *Cahiers du Service de Pédagogie Expérimentale (SPE)*, 1-2, 110-114.
- Lafontaine, D., & Blondin, C. (2004). *Regards sur les résultats des élèves en Communauté française : apports des enquêtes de l'I.E.A., de PISA et des évaluations externes*. Bruxelles : De Boeck.
- Lafontaine, D., & Monsieur, C. (2011). Quasi marché, mécanismes de ségrégation sociale et académique en Communauté française de Belgique. *Education Comparée*, 6, 69-90.
- Leurs, M., & Friant, N. (2016). Étude d'un espace local en Belgique francophone : compétition et logique d'action, *Education Comparée*, 16, 67-89.
- Litré, F., Demeuse, M., Friant, N., Derobertmasure, A. et Nicaise, I. (2009). Briser les murs: rompre avec la ségrégation dans l'enseignement. In I. Nicaise, E. Desmedt et M. Demeuse (Eds.), *Une école réellement juste pour tous ! Seize pistes de réforme et d'action*. Mechelen : Plantyn (pp. 164-194).
- Soetewey, S., & Crépin, F. (2014). Indicateurs de résultats : entre pilotage et indifférence, *Éducation et Formations*, e-302, 167-181.

8. Ressources électroniques

<http://www.majoros.net/wpcontent/uploads/2007/07/accord%20de%20gouvernement%20communaute%20francaise%20ps%20cdh%202004-2009.pdf>

<http://www.changement-egalite.be>

<http://www.pactedexcellence.be>

<http://www.barbaratrachte.be/2015/04/non-madame-la-ministre-excellence-ne-signifie-pas-emanicipation>

<http://archive.pfwb.be/1000000000780cc>