Champions de l'égalité scolaire

d'ici 10 ans

Vrijdaggroep
Groupe du Vendredi
Freitagsgruppe

Neuf propositions pour
une école plus égalitaire

Rapport #21
‘Champions de L’égalité scolaire d’ici 10 ans’, Septembre 2022

Auteurs
Kande Kazadi
Elise Goossens
Alessandro Drappa
Sophie Buysse

illustrations
Lisa Ottenburgh

Publication du Groupe Vendredi, think tank soutenu par la Fondation Roi Baudouin.
Ce rapport est accessible sur le site du Groupe du Vendredi : www.v-g-v.be

PAGE 4
Introduction

PAGE 11
Sophie et Sophia : 9 propositions pour une école plus égalitaire

PAGE 13
L'école de Sophie et Sophia
Observations
Proposition : Évaluations centralisées, tant dans l'enseignement primaire que secondaire
Proposition : Une ou plusieurs « écoles 6 jours » par ville centrale
Proposition : Une offre minimale d'activités parascolaires pour chaque enfant
Liens avec les politiques actuelles dans l'enseignement francophone et néerlandophone

PAGE 21
Les enseignants de Sophie et Sophia
Observations
Proposition : Les meilleurs professeurs dans les écoles les plus difficiles
Proposition : Apporter des « role model » en classe
Proposition : Créer un état d'esprit « de croissance » dès l'école primaire
Liens avec les politiques actuelles dans l'enseignement francophone et néerlandophone

PAGE 29
Les vacances de Sophie et Sophia
Observations
Proposition : Scolarisation obligatoire dès 3 ans
Proposition : Faire en sorte que les vacances d'été durent au maximum 6 semaines
Proposition : Intégrer les écoles d'été comme un élément structurel de l'enseignement
Liens avec les politiques actuelles dans l'enseignement francophone et néerlandophone

PAGE 36
Références

Introduction

En 2010, l'équipe de football belge était classée 48e au classement mondial de la FIFA. En 2020, la Belgique figurait à la première place. Le monde entier cherche alors à déchiffrer le « code » de ce succès. Le succès de nos académies de jeunes s'explique par plusieurs facteurs, tels que la scission de l'Union de football (qui a entraîné des flux de subventions supplémentaires), la supervision professionnelle des entraîneurs et des clubs de jeunes, le scouting, etc.

Et si nous voulions également passer de la dernière place du classement de l'OCDE en matière d'inégalité scolaire (en fonction du milieu socio-économique) à la première place d'ici 2032 ? Ce rapport s'appuie sur la littérature existante pour proposer 9 interventions concrètes en vue de faire passer la Belgique du statut de dernier de la classe à celui de champion de l'égalité scolaire.

Il est important de définir correctement l'(in) égalité dans l'enseignement. Par égalité, nous entendons l'égalité des chances. Il s'agit donc de minimiser l'impact du milieu socio-économique sur les performances scolaires. Cela ne signifie pas que chaque élève doit ou peut obtenir les mêmes résultats. Des facteurs tels que l'effort, la langue et les différences génétiques auront toujours un impact sur les performances des élèves *(Van Damme, 2022)*.

Nous nous concentrons principalement sur des recommandations qui sont concrètes, ciblées et pratiques, et qui ont trait à l'amélioration ou à la modification des pratiques à l'école ou en classe. Ce type d'intervention est en effet beaucoup plus efficace que les interventions dans les systèmes globaux ou dans le financement. Chacune de nos recommandations se concentre sur une action concrète qui devrait réduire les inégalités éducatives fondées sur le contexte socio-économique, mais aussi contribuer à une meilleure qualité globale de l'enseignement (mesurée par l'impact sur les gains d'apprentissage des jeunes).

Plus encore que dans le football, « l'enseignement » est la combinaison d'un réseau complexe de différents acteurs qui contribuent au développement de l'enfant : enseignants, parents, équipes de direction, personnel de soutien, organisations parascolaires, syndicats, centres d'accompagnement des élèves, pouvoir organisateur, ministère de l'éducation, etc. Il n'est pas dans l'intention de ce rapport de définir exactement qui doit faire quoi. L'objectif est de demander au large groupe de parties prenantes de l'éducation, pour chacune de ces recommandations concrètes : « Pourquoi pas ? » Nous souhaitons donc, pour chacune de nos recommandations, ouvrir le débat sur les raisons pour lesquelles ces interventions prouvées empiriquement n'arrivent pas à se frayer un chemin jusqu'à nos salles de classe.

« Travaille dur et tu peux devenir ce que tu veux »

Cette conviction est partagée par de nombreux citoyens, parents et décideurs politiques en Belgique. Depuis des décennies, l'enseignement est considéré comme le principal moteur de la mobilité sociale. La réalité est toutefois différente. Les systèmes éducatifs belges[1] reproduisent et perpétuent dans de nombreux cas les différences sociales. La Belgique n'est absolument pas là où elle pourrait être en termes d'égalité des chances dans l'enseignement :

- En Belgique, 17,2 % de la variance des performances en lecture peuvent s'expliquer par le milieu socio-économique d'un enfant (à l'âge de 15 ans). Ce score est nettement plus mauvais que celui des Pays-Bas, où seulement 10 % de la variance s'expliquent par le milieu socio-économique, ainsi que le score moyen dans l'OCDE (12 %) *(OCDE, 2019)*. Par ailleurs, le score est similaire à celui de la France.
- Pour les sciences et les mathématiques, ces chiffres sont encore plus choquants. Plus de 20 % de la variance des performances en mathématiques et en sciences en Belgique s'expliquent par le milieu socio-économique. Seuls l'Argentine, le Bélarus, la France, la Hongrie, le Pérou et la Slovaquie obtiennent un score aussi médiocre *(OCDE, 2019)*.
- Une étude récente montre qu'il existe une énorme corrélation entre le choix de la filière latine dans l'enseignement secondaire général et la classe sociale des parents *(Seghers, Boone, & Van Avermaet, 2019)*. Cela illustre un double problème : d'une part, le mépris persistant pour les orientations plus professionnelles ou techniques (STEM), d'autre part, le fait que dans la transition entre l'enseignement primaire et secondaire, la classe sociale et l'origine ethnique sont des facteurs explicatifs importants dans les choix des études.
- En ce qui concerne la résilience académique (la capacité à atteindre des performances élevées en lecture, en mathématiques et en sciences à partir d'une classe socio-économique défavorisée), la Belgique obtient également des résultats parmi les plus faibles de l'OCDE *(OCDE, 2019)*.

1. Ce rapport porte principalement sur l'enseignement flamand et francophone – l'enseignement germanophone n'est pas inclus ici. Ce choix est expliqué plus loin dans le rapport.

« Nous abaissons la barre de l'égalité des chances »

Pire encore, nous constatons dans l'opinion publique que de nombreuses personnes associent le déclin de la qualité de l'enseignement à une tentative de créer plus d'égalité dans l'éducation. C'est une évolution déplorable au vu des faits qui la contredisent :

– La qualité de l'enseignement en Belgique s'est considérablement détériorée ces dernières années. Il faut aujourd'hui 9 mois de plus pour qu'un jeune de 15 ans sache aussi bien compter qu'il y a 20 ans. Même dans l'enseignement primaire, il n'y a que trois pays européens où les enfants lisent moins bien qu'ici. Il s'agit de la plus forte baisse en 10 ans parmi tous les pays testés *(Duyck, 2020)*.

– Ce recul au niveau belge est dû à une forte détérioration des performances éducatives en Flandre. Ceci alors que le système éducatif francophone est relativement stable depuis quelques années – et comble dès lors l'écart relatif avec la Flandre en termes de performances PISA.

– Le nombre d'élèves issus de l'immigration (première ou deuxième génération) en Belgique n'a que peu augmenté au cours des 10 dernières années (une augmentation d'environ 3 %). Ce, contrairement aux pays où l'augmentation est de 5 % et plus (Suède, Royaume-Uni, Suisse, Canada, Luxembourg, Irlande, etc.) *(OCDE, 2019)*. Cette très légère augmentation en 10 ans n'est donc pas un facteur explicatif de la baisse de la qualité de l'enseignement belge. Au contraire, les jeunes issus de l'immigration hors de l'Union européenne sont presque le seul groupe à avoir progressé en matière de réussite scolaire ces dernières années *(Nicaise, 2021)*.

– Les pays dont les systèmes éducatifs sont plus égalitaires sont parfaitement capables d'obtenir des scores élevés dans les classements internationaux de la qualité de l'enseignement. L'Australie, le Canada, le Danemark, l'Estonie, la Finlande, Hong Kong, le Japon, la Corée, la Norvège et le Royaume-Uni en sont des exemples *(OCDE, 2019)*.

Au cours des dernières décennies, une grande attention a été accordée au phénomène de l'inégalité de l'enseignement en Belgique. Tant les faiseurs d'opinion et les décideurs politiques que les universitaires ont identifié les problèmes et chacun a tenté de les définir et de les résoudre. Ce aussi bien pour des raisons économiques (prévention de l'abandon scolaire précoce, niveau d'éducation plus élevé conduisant à un taux de participation à l'économie plus élevé) et éthiques (égalité des chances indépendamment du sexe, de la classe socio-économique ou du contexte migratoire).

Aujourd'hui, il existe plus d'études, de livres et d'articles d'opinion sur la lutte contre les inégalités éducatives que de lettres sur cette page. Des solutions scientifiquement prouvées sont donc disponibles.

La question logique est donc de savoir pourquoi nous n'avons pas encore été en mesure de réduire le problème de l'inégalité dans l'enseignement. La réponse est complexe et présente de multiples facettes. Ce rapport n'a donc pas l'ambition de répondre de manière exhaustive à cette question. Cependant, certaines raisons méritent d'être mentionnées :

- Il y a environ ~250.000 personnes actives dans l'enseignement belge. Les interventions qui doivent changer le comportement ou les activités des enseignants individuels à grande échelle ne sont donc pas rapides ou faciles à mettre en œuvre.
- L'enseignement est très complexe, avec une série d'organes de représentation et de pouvoirs organisateurs à travers les différents réseaux d'enseignement.
- Le financement de l'enseignement semble être un facteur logique à examiner. Ce n'est toutefois probablement pas la cause de nos performances en termes d'inégalité dans l'enseignement. En effet, les systèmes éducatifs flamand et francophone, en pourcentage du PIB, sont parmi les plus élevés de l'OCDE en termes de financement.
- La profession d'enseignant a perdu beaucoup de son prestige au cours des dernières décennies. Ceci dans un contexte où l'on sait que la qualité des enseignants est le facteur le plus explicatif des performances des élèves – suivi par la qualité des équipes de direction des écoles *(McKinsey, 2007)*.
- Les décisions dans le domaine de l'enseignement sont souvent influencées par des expériences personnelles, des sentiments et des émotions. Et ce, parce que tout le monde entre d'une manière ou d'une autre en contact avec l'enseignement (expérience personnelle, enfants, famille, etc.).

« Un monde de l'enseignement en mouvement »

Le monde de l'enseignement belge ne reste pas immobile. Certaines recommandations concrètes de ce rapport peuvent donc déjà être incluses dans les projets des décideurs politiques en ce qui concerne l'enseignement francophone ou néerlandophone. Lorsque c'est le cas, nous nous en félicitons et l'avons indiqué tel quel dans le contexte de propositions spécifiques. La figure 1 en fait également un récapitulatif.

FIGURE 1 – Neuf propositions pour faire de la Belgique un champion de l'égalité scolaire

LÉGENDE

- Peu ou pas inclus dans la politique actuelle ou future
- Partiellement inclus dans la politique actuelle ou future
- Inclus dans la politique future
- Inclus dans la politique actuelle

PROPOSITION	MISE EN ŒUVRE enseignement néerlandophone	MISE EN ŒUVRE enseignement francophone
Évaluations centralisées, tant dans l'enseignement primaire que secondaire		
Une ou plusieurs « écoles 6 jours » par ville centrale		
Une offre minimale d'activités parascolaires pour chaque enfant		
Les meilleurs professeurs dans les écoles les plus difficile		
Apporter des « role model » en classe		
Créer un état d'esprit de croissanc (« growth mindset ») dès l'école primaire		
Scolarisation obligatoire dès 3 ans		
Faire en sorte que les vacances d'été durent au maximum 6 semaines		
Intégrer les écoles d'été comme un élément structurel de l'enseignement		

De plus, ce rapport a été rédigé dans un contexte où de nombreux acteurs du secteur éducatif francophone se mobilisent pour un enseignement meilleur ou plus égalitaire (ou les deux). Il existe ainsi par exemple le *Pacte pour un Enseignement d'Excellence*, qui est en cours de mise en œuvre.

Le *Pacte pour un Enseignement d'Excellence* est une réforme systémique visant l'amélioration de la qualité de l'enseignement (efficacité, équité et efficience) en Fédération Wallonie-Bruxelles (ci-après dénommée FWB). Il s'agit d'une feuille de route dont la mise en œuvre s'étend sur douze ans (de 2017 à 2029). La démarche est soutenue par l'ensemble des acteurs clés au sein du système scolaire (tous les partis politiques francophones, l'administration, les cinq fédérations de pouvoirs organisateurs, les trois organisations syndicales et les deux fédérations d'associations de parents). Dans une interview récente[2], la ministre de l'Éducation de la FWB décrivait le Pacte comme « *une réforme en profondeur du système scolaire en FWB, à la fois pour renforcer les apprentissages, mieux les faire coller aux enjeux du 21e siècle et répondre à la question de l'échec scolaire. S'engager dans le Pacte, c'est repenser l'enseignement en profondeur* ».

Bien que le Groupe du Vendredi soit un groupe de réflexion belge dans lequel les trois groupes linguistiques de Belgique sont représentés, ce rapport fait abstraction de l'enseignement germanophone en Belgique. Cela s'explique, d'une part, par le fait que la communauté germanophone est moins confrontée aux inégalités dans un contexte métropolitain et, d'autre part, par le fait que l'enseignement germanophone obtient de meilleurs résultats en termes d'inégalité *(OCDE, 2019)*.

Afin de ne pas parler de l'inégalité dans l'enseignement en termes abstraits et théoriques, nous nous penchons sur le parcours scolaire de deux fillettes – Sophie et Sophia – et formulons 9 propositions concrètes dans leur parcours scolaire qui devraient contribuer à faire de la Belgique un champion de l'égalité scolaire d'ici 10 ans.

2. Burgraff, P. E. (2022, 11 juin). Caroline Désir : *« L'école est souvent critiquée, avec le Pacte il est temps de dire tout ce qu'elle fait de bien »*. Le Soir. https://www.lesoir.be/447735/article/2022-06-11/caroline-desir-lecole-est-souvent-critiquee-avec-le-pacte-il-est-temps-de-dire

9 propositions pour une école plus égalitaire

Sophie et Sophia : Neuf propositions pour une école plus égalitaire

Sophie et Sophia ont le même âge mais grandissent en Belgique dans un environnement très différent. Dans ce rapport, nous parlons de l'école, des enseignants et des vacances des deux fillettes.

Avant cela, nous aimerions vous présenter Sophie et Sophia :

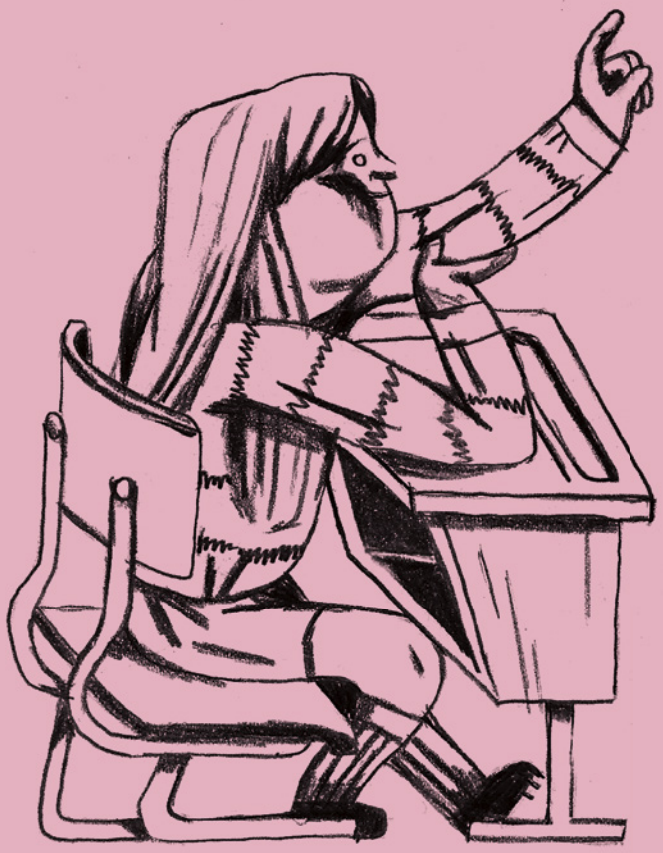
SOPHIE

Sophie a 11 ans aujourd'hui. Avec son père et sa mère, elle vit à la périphérie d'une ville centrale. Les parents de Sophie ont tous deux un diplôme de l'enseignement supérieur. Le père de Sophie travaille comme consultant pour une grande multinationale. La mère de Sophie est pharmacienne.

SOPHIA

Sophia est née exactement à la même date que Sophie. Elle a 11 ans et a vécu toute sa vie dans le centre de cette même ville centrale. Le père de Sophia est chauffeur de taxi et sa mère n'a jamais travaillé. Elle s'occupe de la grande famille de Sophia (3 frères et 1 sœur).

L’école



L'école de Sophie et Sophia

Sophie va dans l'une des écoles primaires les plus réputées, juste à l'extérieur de la ville. L'école est fort convoitée et la demande était donc supérieure à l'offre. L'école borde une forêt et, après les heures de classe, diverses activités extrascolaires sont organisées. Avant même son premier anniversaire, les parents de Sophie l'avaient déjà inscrite dans le système d'enregistrement en ligne. Comme ils vérifient régulièrement leurs e-mails, ils ont pu inscrire Sophie dès qu'ils ont appris par e-mail qu'une place était libre.

Sophia ne vit pas très loin de chez Sophie. Elles vivent dans la même ville, mais Sophia vit dans un appartement avec sa sœur et ses trois frères. Sophia va dans la même école que sa cousine. L'école est située au cœur de la ville et ne dispose pas de beaucoup d'espace extérieur. Il y a toutefois un petit parc où les élèves vont parfois pendant le cours de gym. La mère de Sophia ne parle pas très bien le français et n'a pas d'ordinateur. C'est pourquoi la tante de Sophia l'a aidée pour l'inscription de la fillette à l'école.

OBSERVATIONS

La pauvreté infantile se rencontre en grande majorité dans les grandes villes centrales de Belgique : Anvers, Boom, Ostende, Genk, Maasmechelen, Turnhout, Gand, Bruxelles, Charleroi, Liège. Dans ces villes, plus d'un enfant sur trois est d'origine non belge.

Ces villes centrales comptent aussi souvent un certain nombre « d' écoles avec public socio-économiquement défavorisé » où la majorité des élèves ont un indice socio-économique (ISE) faible. Certaines de ces écoles enregistrent de très bons résultats, mais de manière générale, le niveau ISE a une corrélation plus forte avec les performances cognitives des élèves que leur propre ISE individuel. Les élèves de ces écoles obtiennent des résultats extrêmement plus faibles au test international PISA de mathématiques que ceux des écoles « favorisées ». « La différence s'élève à 174 points, ce qui équivaut à peu près à quatre années scolaires de retard » *(Franck & Nicaise, 2018)*

PROPOSITION

1 Évaluations centralisées, tant dans l'enseignement primaire que secondaire

Évaluations centralisées obligatoires, tant dans l'enseignement primaire que secondaire. Il s'agit d'évaluations pour tous les élèves qui atteignent la 2e, 4e et 6e année d'études (test de sortie) – ainsi que pour tous les élèves qui atteignent le 1er, le 2e et le 3e degré (test de sortie).

Ces évaluations centralisées ne servent pas à évaluer l'élève, mais l'école. Cette évaluation comprend alors la possibilité :

- d'identifier les différences significatives entre les écoles ;
- d'aider les écoles à s'évaluer et à s'améliorer ;
- de voir l'impact des méthodes d'apprentissage nouvelles ou alternatives – et les adapter en conséquence.

Les évaluations centralisées permettent de prédire les performances d'apprentissage générales d'un pays lorsqu'elles sont organisées de manière cohérente – c'est-à-dire utilisées pour aider les écoles à s'améliorer – et qu'un test de sortie est certainement réalisé. En outre, des études montrent que les systèmes scolaires sans évaluations centralisées créent une plus grande inégalité éducative *(Fuchs & Wößmann, 2007) (Van de Werfhorst & Dronkers)*. Il est en effet très difficile d'élaborer des politiques ciblées et de les ajuster lorsqu'on est dans l'obscurité.

PROPOSITION

2 Une ou plusieurs « écoles 6 jours » par ville centrale

Chaque ville centrale a besoin d'une ou plusieurs écoles inspirées du modèle américain KIPP. C'est une école qui :

- offre un enseignement et des loisirs 6 jours sur 7 ;
- est fortement ancrée dans la communauté locale (et dispose donc également d'un financement pour aider les parents à remplir une déclaration d'impôts, par exemple) ;
- propose des activités sportives, culturelles et d'autres loisirs (en coordination ou non avec des associations locales) ;
- attire les enseignants les plus ambitieux ;
- se concentre rigoureusement sur la transmission des connaissances pendant les heures de cours traditionnelles (en commençant par les langues et les mathématiques) et ne fournit des éléments de diversification que pendant les heures « extracurriculaires ».

L'objectif est de construire ces écoles dans des quartiers où le risque de pauvreté infantile est le plus élevé. Le financement de ces écoles doit être disproportionné (au-delà de ce qui est prévu dans le surfinancement actuel pour les élèves qui ont un score ISE faible). Ces écoles doivent également servir de « hubs/laboratoires » pour aider les écoles environnantes à ISE faible à briser la spirale du statut socio – économique et des performances scolaires. Cela peut se faire, par exemple, par des échanges d'enseignants.

Les performances d'apprentissage des enfants ayant un score ISE faible sont, dans ce type d'école (selon le modèle américain KIPP), nettement meilleures que ces mêmes performances dans les écoles traditionnelles – même lorsque ces enfants avaient de mauvaises performances d'apprentissage dans une école traditionnelle *(Henig, 2008).*

Une critique justifiée est que ce type d'« écoles avec public socio-économiquement défavorisé » n'est pas souhaitable d'un point de vue moral, et que nous devons nous efforcer d'atteindre un niveau plus élevé de diversité sociale dans nos écoles. Toutefois, la réalité est que malgré plusieurs initiatives visant à promouvoir une plus grande égalité des chances en matière d'enseignement (décret inscription, GOK, etc.), il existe encore un grand nombre d'écoles avec public socio-économiquement défavorisé dans les villes centrales belges où les performances sont plus faibles que dans d'autres écoles. Il nous semble donc opportun de renverser ce problème et de veiller à ce qu'aucun talent ne soit gaspillé dans ce type d'écoles sur la base du statut socio-économique des enfants et/ou du manque d'encadrement adéquat. En effet, des études démontrent qu'aussi bien dans l'enseignement néerlandophone que francophone, les ressources allouées aux écoles comptant un nombre plus élevé d'élèves à score ISE faible n'ont pas eu l'effet escompté. Cela est principalement dû au fait que les écoles ne disposent pas de l'encadrement approprié pour utiliser ces ressources *(Franck, Nicaise & Lavrijsen, 2017)*.

PROPOSITION

3 Une offre minimale d'activités parascolaires pour chaque enfant

Participer à des activités extrascolaires est crucial pour le développement d'un enfant. Les activités parascolaires sont corrélées à de meilleurs résultats d'apprentissage chez les enfants à ISE faible.

Nous proposons dès lors que les écoles prennent la responsabilité d'inscrire les enfants à 6 heures d'activités extrascolaires ou parascolaires par semaine, à moins que les parents choisissent de ne pas le faire (mécanisme d'opt-out). Tant l'école que les prestataires d'activités parascolaires auront besoin de l'encadrement et du soutien nécessaires à cet égard.

Aujourd'hui, il existe toute une série d'organisations, souvent situées dans les villes centrales, qui proposent des activités extrascolaires spécifiquement destinées aux enfants ayant un score ISE faible. Cependant, ces organisations doivent compter sur des collaborations avec des écoles individuelles et/ou sur leur propre politique de recrutement pour amener les enfants à participer aux activités qu'elles proposent. La coordination par le biais de l'école/du réseau scolaire peut toutefois garantir que les enfants à score ISE faible ne participent pas seulement aux activités des ASBL qui les ciblent spécifiquement, mais aussi à d'autres activités – pensez par exemple aux scouts, au chiro ou au club de hockey.

Lien avec les politiques actuelles : enseignement néerlandophone

ÉVALUATIONS CENTRALISÉES

À partir de 2024, les écoles de Flandre pourront être comparées entre elles sur la base d'évaluations centralisées. En juillet 2022, le Gouvernement flamand a approuvé un décret obligeant tous les élèves de 4e et 6e année de l'enseignement primaire – et de 2e et 6e année de l'enseignement secondaire – à passer ces évaluations.

Le Gouvernement flamand veut ainsi renforcer la qualité de l'enseignement en cartographiant les résultats et les acquis des élèves et des écoles. Il sera donc interdit de rendre publics les résultats des élèves, des enseignants, des classes ou des écoles, et donc aussi les classements. Nous souhaitons toutefois commenter sur la manière dont le gouvernement flamand souhaite comparer les écoles. Le Gouvernement flamand souhaite uniquement comparer les écoles ayant un public d'élèves similaire. Il affirme plus précisément ce qui suit :

« *Le retour d'information tient toujours compte des caractéristiques du public d'élèves. Il existe en effet en Flandre de grandes différences entre les écoles en termes de population d'élèves, ce qui impacte les résultats de l'épreuve. C'est pourquoi il est important qu'une école puisse se comparer à des écoles ayant un public d'élèves similaire* » *(Ministère flamand de l'Éducation et de la Formation)*.

Cela place bien entendu la barre assez bas en termes d'ambition, en supposant que l'origine des élèves et la relation avec les résultats d'une école est une donnée purement dogmatique – et que l'ambition n'est pas nécessairement de briser l'interaction entre le milieu socio-économique et les acquis d'apprentissage et / ou performances scolaires.

« ÉCOLES 6 JOURS » SURFINANCÉES

En Flandre, la politique de l'égalité des chances en éducation (*Gelijke Onderwijskansenbeleid* ou politique GOK) existe depuis 2002. Son objectif était d'élaborer une politique visant à réaliser des opportunités d'apprentissage et de développement optimales pour tous les élèves, à prévenir l'exclusion, la ségrégation et la discrimination, et à promouvoir la cohésion sociale dans l'enseignement primaire et secondaire flamand. La politique GOK fait en sorte que les écoles reçoivent des ressources supplémentaires en fonction de la proportion d'élèves à score ISE faible. Cependant, des études sur l'efficacité du financement GOK ne montrent que peu ou pas d'effets positifs sur les performances d'apprentissage des élèves à ISE faible *(Franck, Nicaise, & Lavrijsen, 2017)*, à l'exception des élèves issus de l'immigration en dehors de l'Union européenne (qui se sont améliorés depuis l'introduction de la politique GOK).

ACTIVITÉS EXTRASCOLAIRES

Le concept de « l'école élargie » (« *brede school* ») existe en Flandre depuis 2003. Une école élargie vise à accroître les possibilités de développement des enfants et des jeunes. Pour ce faire, elle collabore avec des partenaires de divers secteurs afin de créer un vaste environnement d'apprentissage et de vie dans lequel les enfants et les jeunes peuvent acquérir une grande variété d'expériences *(Joos, Ernalsteen et Engels, 2010)*.

Enseignement francophone

ÉVALUATIONS CENTRALISÉES

En FWB, deux types d'évaluations externes co-existent actuellement : certificatives et non-certificatives. Les évaluations externes certificatives sont le CEB en fin de 6e primaire, le CE1D en 2e secondaire, et le CESS en fin d'études secondaires. Celles-ci ont lieu chaque année et octroient l'obtention d'un certificat.

Le *Pacte d'Excellence* prévoit de réformer en partie ces évaluations certificatives. Il ne prévoit en effet une évaluation certificative externe qu'à la fin du tronc commun, organisée de façon centralisée, tout comme le CEB (celui-ci deviendrait de fait non-certificatif). Cette évaluation permettrait l'obtention du Certificat du Tronc Commun (CTC).

Au-delà des évaluations certificatives, existent également des évaluations externes non-certificatives, leur réussite n'affectant pas le parcours scolaire de l'élève. Celles-ci portent sur la lecture/production d'écrit, les mathématiques et les sciences/l'éveil. Elles concernent les élèves de 3e et 5e primaire ainsi que tous les élèves 3e, 4e ou 5e secondaire.

Le Pacte prévoit de conserver ces évaluations non-certificatives à divers moments clés du tronc commun, mais pas lors de transitions structurelles entre niveau d'enseignement (fin d'année). Et ce, afin de favoriser l'objectif recherché de ces évaluations, c'est-à-dire permettre à l'établissement de faire les ajustements nécessaires lors de l'élaboration ou de la mise en place de leur plan de pilotage.

Dans l'ensemble, tant ces évaluations que les objectifs recherchés par celles-ci sont en ligne avec notre recommandation.

« ÉCOLES 6 JOURS » SURFINANCÉES

L'encadrement différencié est censé accomplir les mêmes objectifs que cette mesure, en donnant plus de moyens aux écoles ayant un public à indice socio-économique (ISE) faible.

En 2019, 70M€ ont été consacrés à l'encadrement différencié, soit 0,88 % du budget total de l'enseignement *(Hutin, 2021)*. Cette politique est évaluée tous les 3 ans, la dernière évaluation en 2021 décrète que tant le taux de redoublement que le taux de retard scolaire se sont dégradés dans les écoles à encadrement différencié par rapport à l'ensemble des établissements.

Dans l'ensemble, de nombreuses critiques doutent de la capacité de ce système à atteindre son objectif, dans l'état actuel des choses *(Desmet, Dupriez, & Galand, 2017)*. Son problème principal réside dans le manque de suivi de l'utilisation par les écoles des moyens supplémentaires qui leurs sont alloués. La dispersion des moyens est également critiquée.

Le Pacte pour un enseignement d'excellence prévoit de réformer l'encadrement différencié de façon neutre budgétairement afin de répartir le financement différemment (*Pacte d'Excellence*, s.d.). Un nouveau calcul du score ISE (de façon individuelle, par étudiant) permettrait également de mieux cibler la destination de ces financements.

ACTIVITÉS EXTRASCOLAIRES

Depuis 2003, le décret ATL (Accueil Temps libre, terme synonyme mais préféré à « Extrascolaire ») permet aux communes qui le souhaitent de mieux soutenir l'accueil temps libre en délimitant un cadre concret et en finançant l'engagement d'un ou plusieurs coordinateurs en charge de l'accueil temps libre. Ceci se fait en concertation avec les divers acteurs locaux (associations, mouvements de jeunesse, etc.).

Dans la Région de Bruxelles-Capitale, c'est principalement l'ASBL Badje qui organise les initiatives, accompagne les associations et soutient les projets ATL.

Le secteur est caractérisé par un très grand nombre d'acteurs et d'initiatives locales. C'est notamment la raison pour laquelle en juillet 2020 a vu le jour la Plateforme de valorisation de l'Accueil Extrascolaire[3], *(File ASBL, 2021*) sous l'impulsion de divers acteurs importants du secteur ATL (notamment l'ASBL Badje ainsi que l'ASBL FILE, la Fédération des Initiatives Locales pour l'Enfance). Cette plateforme a pour but de mutualiser les forces du secteur, qui comprend un grand nombre d'acteurs, afin de valoriser et promouvoir au maximum l'accueil extrascolaire.

Un des objectifs stratégiques du *Pacte d'Excellence* mentionne la révision du rythme scolaire, notamment l'allongement des journées afin d'y intégrer des activités extrascolaires. Cependant, la réforme des rythmes scolaires s'est uniquement concentrée sur le calendrier (raccourcissement des congés d'été) et pas sur une réorganisation de la journée scolaire.

3. https://www.fileasbl.be/membres/wp-content/uploads/2020/11/Texte-Fondateur-plateforme-valorisation-AES-COMPIL-7-10-2021.pdf

Les enseignants

Les enseignants de Sophie et Sophia

L'école de Sophie emploie un mélange de jeunes enseignants et d'enseignants expérimentés. Plusieurs enseignants ont eux-mêmes été élèves de cette école primaire et y inscrivent aujourd'hui leurs propres enfants. La plupart des enseignants habitent à proximité de l'école et viennent à vélo. Il n'est pas fréquent qu'un enseignant parte. La majorité des enseignants restent dans l'école pendant toute leur carrière. En outre, il y a toujours suffisamment de bons candidats pour les postes vacants.

L'école de Sophia a la réputation d'être une école difficile. La plupart des élèves parlent une autre langue à la maison. Certains enseignants ont délibérément choisi une école plus diversifiée. Ils sont donc très motivés pour avoir un impact dans la classe. D'autres enseignent dans cette école parce qu'il n'y avait pas de place ailleurs. Le corps enseignant est plutôt jeune, complété par quelques anciens. La plupart des enseignants vivent ailleurs et font la navette jusqu'à l'école pendant assez longtemps. Il arrive souvent qu'un enseignant parte parce qu'il peut commencer à enseigner dans une école plus proche de chez lui. Il y a donc une rotation assez élevée des enseignants. La direction a souvent du mal à trouver de bons candidats pour les postes vacants.

OBSERVATIONS

Les enseignants sont essentiels en tant que levier pour un enseignement plus efficace et plus équitable. En particulier pour les élèves dont l'environnement familial ne correspond pas à la culture de l'école, l'enseignant est un lien important pour combler la différence *(Aelterman & Beckers, 2008)*. La qualité des enseignants est, en outre, l'un des principaux indicateurs des performances d'apprentissage de leurs élèves *(OCDE, 2021)*.

Il est toutefois difficile d'attirer suffisamment de bons enseignants, en particulier dans les écoles dont le profil socio-économique est plus difficile. Le taux de rotation des enseignants est plus élevé dans les écoles urbaines (ou métropolitaines) et dans les écoles comptant de nombreux élèves ayant un score ISE faible *(Borman et Dowling, 2008)*. On constate que 37% des enseignants du secondaire quittent l'enseignement dans les cinq ans. En outre, les enseignants ont parfois involontairement des attentes moins élevées pour les élèves à score ISE faible, ce qui a un effet incitatif sur leurs performances d'apprentissage *(Speybroeck, 2013)*.

PROPOSITION

4 Les meilleurs professeurs dans les écoles les plus difficiles

Les écoles défavorisées sont aujourd'hui majoritairement dotées d'enseignants inexpérimentés, qui de plus partent rapidement lorsqu'ils ont trouvé un emploi ailleurs *(Agirdag, 2018)*. Le système éducatif bruxellois, entre autres, est aux prises avec ce problème. Les enseignants des écoles néerlandophones bruxelloises sont singulièrement plus jeunes, et le nombre d'enseignants débutants qui quittent les écoles bruxelloises est également 2,5 fois plus important que dans le reste de la Flandre *(Département de l'Éducation et de la Formation, 2012)*

Comment faire en sorte que les écoles les plus difficiles puissent attirer et retenir les enseignants les plus compétents ? Nous proposons trois mesures :

- Rendre obligatoire pour les nouvelles équipes de direction la participation à un cours intensif sur la gestion des établissements scolaires. Les nouvelles équipes de direction ont ainsi accès à l'expertise nécessaire et à un réseau de pairs. En effet, un directeur d'école qui favorise une gestion efficace, une vision pédagogique et un leadership inclusif joue un rôle déterminant dans le choix de l'école par les enseignants, surtout dans les écoles défavorisées *(Simon & Johnson, 2015)*.
- Développer un parcours pour des stages d'observation pour les enseignants et les équipes de direction dans leur propre école et dans d'autres écoles ayant un profil socio-économique similaire. Ces visites de pairs (1 à 2 jours) encouragent l'échange de bonnes pratiques et améliorent les performances d'apprentissage des élèves *(Burgess, Rawal, & S., 2021)*.
- Ouvrir le statut d'enseignant-expert – c'est-à-dire un excellent enseignant qui a la possibilité de se perfectionner et qui assume un rôle spécifique au sein de l'école *(Brinckman & Versluys, 2021)* – aux enseignants ayant suffisamment d'expérience en matière d'enseignement à des populations d'élèves diverses. Faire appel (à temps partiel) à de tels enseignants-experts pour donner cours dans le cadre de la formation des enseignants.

PROPOSITION

5 Apporter des « role model » en classe

Le corps enseignant est beaucoup plus homogène que la population d'élèves, qui est toujours plus diversifiée *(Van Peteghem, 2021)*. Les enseignants sont majoritairement des femmes, issues de la classe moyenne et ayant généralement des racines autochtones. Cette différence démographique accroît le fossé entre les enseignants et les élèves, en particulier dans les écoles diversifiées et les écoles comptant de nombreux élèves ayant un score ISE faible.

Or, les élèves gagnent à avoir des enseignants qui sont proches de leur univers. Les élèves qui présentent des similitudes démographiques avec leurs enseignants, par exemple en termes de sexe et/ou d'origine ethnique, se sentent plus concernés, sont plus motivés et ont des aspirations d'apprentissage plus élevées *(OCDE, 2019)*. Il est donc essentiel de mieux adapter le corps enseignant à la population d'élèves, afin que tous les élèves puissent trouver un modèle dans leur enseignant.

Il est possible de diversifier davantage les flux d'entrée dans la formation des enseignants en concevant des campagnes de recrutement spécifiques destinées aux quartiers à forte diversité et aux quartiers à score ISE faible. Ainsi, moins de 9 % des enseignants des écoles bruxelloises (néerlandophones) vivent également dans la Région de Bruxelles-Capitale *(Département de l'Education et de la Formation, 2012)* et seulement 6,4 % des enseignants flamands sont d'origine étrangère *(Gouvernement flamand, 2021)*. On peut s'inspirer des campagnes de mobilisation de Teach for Belgium, De Baobab ou du britannique Teach First.

Le recrutement latéral est également un levier important pour une plus grande diversité dans le corps enseignant. Il faut donc faciliter la mobilité entre l'enseignement et le secteur privé, permettre aux « entrants directs » de prendre en compte leur ancienneté ainsi que donner aux enseignants de pratique la possibilité de combiner un emploi dans l'enseignement et dans le secteur privé *(Brinckman & Versluys, 2021)*.

PROPOSITION

6 Créer un état d'esprit « de croissance » dès l'école primaire

Les attentes des enseignants influencent le comportement et les performances de leurs élèves. Cet effet est significativement plus important pour les élèves à faible score ISE que pour ceux ayant un score ISE élevé *(Speybroeck, 2013)*.

Les enseignants doivent donc s'efforcer de créer un « growth mindset » (état d'esprit de croissance) chez tous les élèves *(Dweck, 2015)*. Selon le modèle de l'état d'esprit dit « de croissance », les compétences et les talents de chaque enfant peuvent être développés par l'effort et l'exercice. Les défis complexes sont alors considérés comme des occasions d'apprendre et de se développer. À cela s'oppose le « fixed mindset » (état d'esprit « fixe »), selon lequel les capacités de chacun sont fixées dès la naissance *(Hildrew, 2018)*.

La façon dont les élèves perçoivent leurs propres capacités joue un rôle essentiel dans leur motivation et leurs performances d'apprentissage. Les élèves qui pensent que leur intelligence peut être développée obtiennent de meilleurs résultats que ceux qui considèrent leur intelligence comme un fait acquis *(Dweck, 2015)*. En permettant aux élèves de se concentrer sur le processus d'apprentissage (comme travailler dur et essayer de nouvelles méthodes d'apprentissage), les enseignants ont un impact important sur les performances d'apprentissage. De plus, les effets positifs d'un état d'esprit « de croissance » sont plus importants chez les élèves ayant un score ISE faible et les élèves issus de l'immigration *(Gouëdard, 2021)*.

Cela suppose bien entendu avant tout que les enseignants eux-mêmes aient un état d'esprit « de croissance » et soient capables de le transmettre à leurs élèves. Des études plus approfondies permettront de déterminer de quelle manière et dans quels contextes les interventions fondées sur l'état d'esprit « de croissance » sont les plus efficaces *(Yeager & Dweck, 2020)*.

Lien avec les politiques actuelles : enseignement néerlandophone

LES MEILLEURS PROFESSEURS DANS LES ÉCOLES LES PLUS DIFFICILES

La Flandre est confrontée à une pénurie structurelle d'enseignants. La profession de directeur d'école est même une profession en pénurie aujourd'hui. Le problème est encore plus aigu dans les écoles à faible score ISE *(Brinckman & Versluys, 2021)*. Le recrutement et le maintien en poste des enseignants figurent en bonne place dans l'agenda politique, mais en tant qu'objectif politique général, et ne sont pas axés sur les écoles « difficiles ». Les mesures relatives à la revalorisation des enseignants proposées par le Gouvernement flamand en décembre 2021 ne comportaient pas de mesures spécifiques pour les écoles à faible score ISE. Cependant, c'est précisément là que les plus grands gains d'apprentissage peuvent être réalisés et que les bons enseignants sont désespérément nécessaires. La pénurie générale d'enseignants ne devrait donc pas empêcher de se concentrer sur les écoles à faible score ISE.

En outre, les mesures visant l'égalité en matière d'enseignement bénéficient souvent à l'ensemble du milieu enseignant. Aujourd'hui, par exemple, il n'existe pas de cadre général pour la formation des directeurs d'école. Une étude récente a comparé les débuts en tant que directeur au fait d'être jeté dans une piscine sans savoir nager *(Expertisecentrum Groeikracht in Onderwijs, 2022)*. Un cours intensif de gestion d'établissement scolaire contribue dès lors non seulement à une plus grande égalité en matière d'enseignement, mais aussi à la qualité globale de l'enseignement.

APPORTER DES « ROLE MODEL » EN CLASSE

Le Gouvernement flamand souligne l'importance d'un flux entrant et d'un recrutement latéral plus diversifiés dans la profession d'enseignant. Ces deux objectifs sont également des armes puissantes contre la pénurie d'enseignants. Un certain nombre de mesures concrètes ont récemment déjà été prises pour assurer l'attractivité de la profession d'enseignant pour les entrants directs, comme la prise en compte d'une plus grande ancienneté. En revanche, un flux entrant plus diversifié dans la formation des enseignants reste pour l'instant un objectif politique « à plus long terme ». Une campagne de recrutement ciblée et active constitue une première étape concrète dans le déploiement de cet objectif politique.

CRÉER UN ÉTAT D'ESPRIT « DE CROISSANCE » DÈS L'ÉCOLE PRIMAIRE

La théorie de l'état d'esprit « de croissance » fait déjà partie aujourd'hui de l'offre de professionnalisation de l'enseignement flamand[4]. Cependant, il y a un double problème. Premièrement, les enseignants flamands participent peu, par rapport au niveau international, aux activités de professionnalisation, notamment en raison des ressources financières limitées des écoles à cet effet. Deuxièmement, l'offre de professionnalisation de l'enseignement est fragmentée et n'est pas soumise à une évaluation externe de la qualité *(Brinckman & Versluys, 2021)*. Pour ces raisons, une formation à l'état d'esprit « de croissance » est encore trop souvent facultative et donc absente.

4. Voir p. ex. https://nascholing.be/2021-2022/index.aspx?modID=4048740.

Enseignement francophone

LES MEILLEURS PROFESSEURS DANS LES ÉCOLES LES PLUS DIFFICILES

Un plus grand soutien et une meilleure formation des équipes directrices font partie des priorités du *Pacte d'Excellence*. En effet, l'objectif stratégique 2.2 du *Pacte d'Excellence* est de développer le leadership pédagogique des équipes de direction. Plusieurs réformes allant dans le sens de nos recommandations sont ainsi préconisées, on peut citer notamment :

- Une plus grande autonomie pour les directions, notamment dans le recrutement, ainsi qu'un allégement de la charge administrative sur celles-ci.
- Une optimisation du processus de recrutement des directeurs.
- Une meilleure formation de ceux-ci. Ceci incluant une meilleure formation de base, un meilleur accompagnement d'intégration pour les nouvelles équipes directrices ainsi qu'une formation continue tout au long de la carrière du directeur.

Une réforme de la formation initiale des enseignants *(Le Parlement de la Communauté française, s.d.)* a été votée et sera d'application à partir de la rentrée 2023. Celle-ci prévoit de passer la durée de la formation de 3 à 4 ans et met l'accent sur la pratique, avec un stage de longue durée (une année scolaire) qui permet une entrée progressive dans le monde de l'enseignement. Le but de ce renforcement de la formation est d'éviter le choc à l'entrée ressenti par de nombreux jeunes enseignants, qui explique en partie le fort taux d'abandon en début de carrière. Aussi, le Pacte prévoit un meilleur soutien aux enseignants débutants, en faisant en sorte que les écoles à ISE faible bénéficient d'une « proportion plus importante d'enseignants expérimentés et d'une plus grande stabilité des équipes pédagogiques » *(Pacte d'Excellence, s.d.)*. Cependant, on ne peut que regretter que, bien que cette disposition soit mentionnée, les mesures permettant sa mise en œuvre restent encore à déterminer. Il est crucial que des mesures concrètes allant dans ce sens soient prises. En ce qui concerne la création du titre d' « enseignants-expert », c'est également préconisé dans le Pacte. Celui-ci mentionne la création de la fonction d' « enseignant référent » : cet enseignant pourra accompagner les enseignants débutants lors de leur début de carrière. Ces enseignants référents ne verront pas leurs salaires revalorisés, mais ils pourront consacrer plus d'heures de travail en dehors des salles de classes.

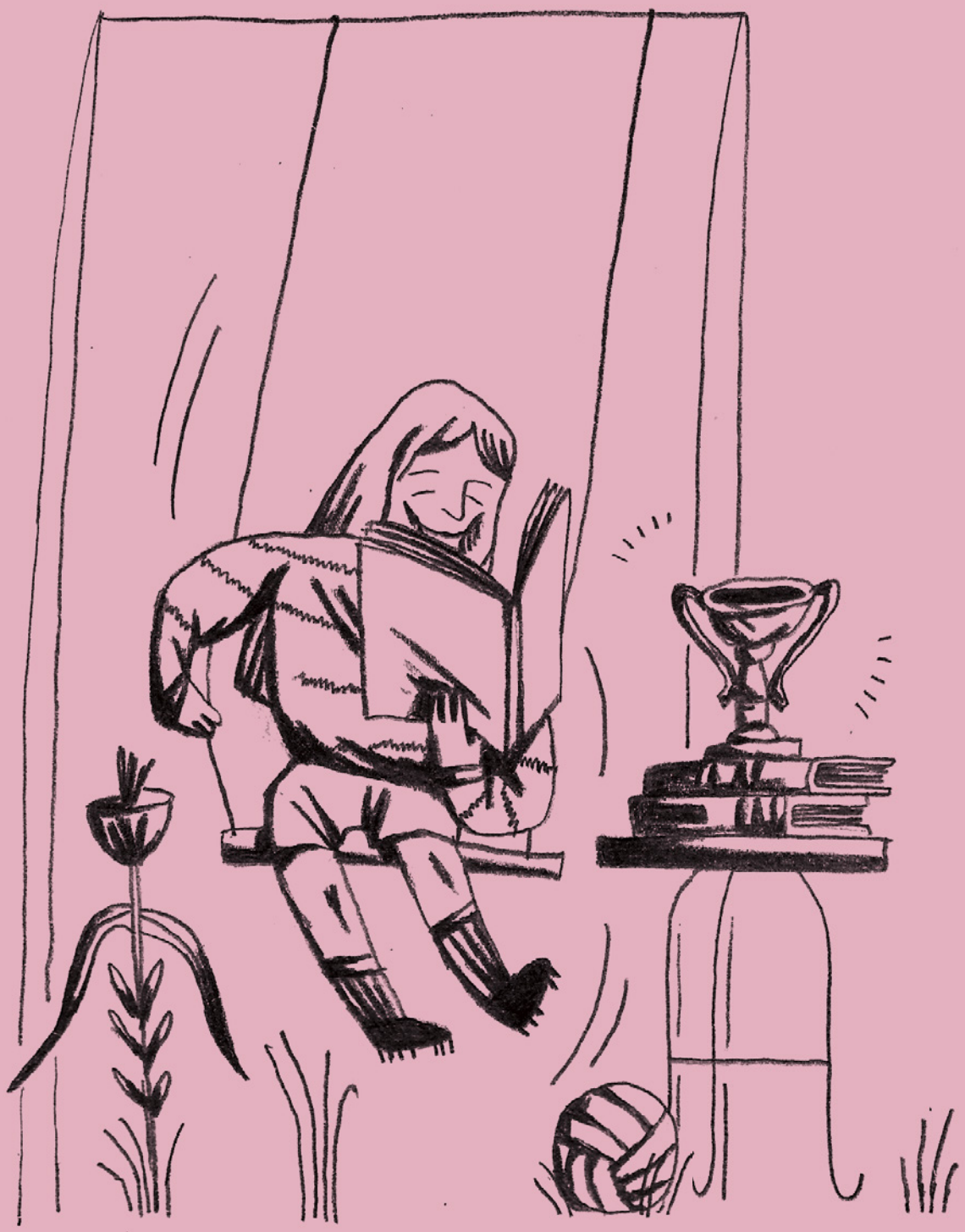
APPORTER DES « ROLE MODEL » EN CLASSE

Instauré depuis 2016, le décret « Titres et fonctions » harmonise les titres, fonctions et barèmes des professionnels de l'enseignement fondamental et secondaire. Cette harmonisation, et son assouplissement en 2020, a permis à un grand nombre de personnes n'ayant pas le diplôme requis de devenir enseignants. Ils sont chaque année plus nombreux que les jeunes enseignants fraîchement diplômés. Cependant, le manque de reconnaissance de l'expérience dans le privé reste un frein à la réorientation, principalement à cause du handicap salarial qu'il génère. C'est un pas dans la bonne direction, mais cela ne sera pas suffisant pour amener plus de diversité dans le corps enseignant. Ces mesures doivent être couplées à des campagnes ciblées destinées à attirer ces profils plus diversifiés dans nos classes.

CRÉER UN ÉTAT D'ESPRIT « DE CROISSANCE » DÈS L'ÉCOLE PRIMAIRE

Tout comme en communauté flamande, des formations spécifiques facultatives existent pour familiariser les enseignants à ce concept, malheureusement rien de structurel. La réforme de la formation des enseignants représente une opportunité à saisir afin d'inclure ce sujet dans la formation de base. Cela représenterait un grand pas en avant pour les élèves à faible ISE, qui sont les plus pénalisés par un état d'esprit « fixe ».

Les vacances



Les vacances de Sophie et Sophia

Sophie attend ses vacances avec impatience depuis des semaines. La période s'annonce bien chargée ! Les deux premières semaines, Sophie fait un stage d'équitation. Ses deux meilleures amies y participent également. Ensuite, Sophie part en vacances avec ses parents pendant 10 jours. Ils vont en Italie en train – comme c'est excitant ! En août, comme chaque été, Sophie part d'abord au camp scout dans les Ardennes pendant deux semaines. Enfin, durant les dernières semaines d'août, il y a de nombreuses activités amusantes au programme, allant de la natation à la préparation de gaufres. La plupart des amies scouts de Sofie vont dans la même école secondaire l'année suivante – et comme elles ont toutes choisi le latin, il y a de fortes chances qu'elles soient dans la même classe – comme c'est chouette !

Sophia commence les vacances d'été chez sa tante car ses parents partent chez les grands-parents de Sophia pendant trois semaines. Ces derniers vivent à l'étranger et le budget n'est pas suffisant pour voyager avec toute la famille. La tante de Sophia travaille à mi-temps, mais le frère aîné de Sophia peut s'occuper du reste de la famille pendant que sa tante travaille. Sophia ne sait pas trop quoi faire pendant les vacances. Elle se sent mal à l'aise car elle ne sait pas encore dans quelle école secondaire elle ira en septembre. Elle aimerait s'occuper de son inscription avec sa mère, mais celle-ci ne sait pas vraiment comment cela fonctionne.

OBSERVATIONS

Les heures de classe régulières sont limitées. Sur les 356 jours que compte l'année, seuls 180 sont des jours d'école. Cela ne représente que 49,3 % de l'année complète. Au cours d'une journée scolaire, le temps d'apprentissage n'est en moyenne que de 5 heures et 20 minutes, sauf le mercredi. En outre, en Belgique, l'obligation scolaire ne commence pas avant que l'enfant ait atteint l'âge de 5 ans.

Les enfants passent donc une grande partie de leur temps à grandir et à se former en dehors de l'école. Cependant, des études démontrent que l'augmentation du temps d'apprentissage peut accroître de manière significative les performances d'apprentissage des élèves.

PROPOSITION

7 Scolarisation obligatoire dès 3 ans

Il existe 3 arguments en faveur de l'introduction de la scolarisation obligatoire dès l'âge de 3 ans : éviter le risque de pauvreté, favoriser le développement cognitif de l'enfant et la participation sociale de la famille.

Les enfants dont la mère n'est pas d'origine belge et les enfants nés dans des familles défavorisées ont nettement moins recours aux services de garderie formels. Les familles les plus aisées de Flandre, par exemple, utilisent deux fois plus souvent les garderies que les familles des enfants défavorisés *(Van Lancker & Vandenbroeck)*.

La Belgique a le taux d'emploi de femmes issues de l'immigration en dehors de l'Union européenne le plus faible de l'Union européenne (~29 %). La fréquentation des services de garderie est directement liée à la participation des mères au marché du travail. Le risque de pauvreté est alors également plus faible dans les familles où la mère travaille.

Des études *(OCDE, 2015)* démontrent que le développement cognitif d'un enfant, y compris le développement du langage, ainsi que le développement socio-émotionnel, sont considérablement influencés par la participation ou non à un service de garderie avant l'âge de 6 ans. Cette influence positive est particulièrement importante pour les enfants qui sont moins stimulés dans leur environnement familial *(Van Lancker & Vandenbroeck)*. À l'âge de 15 ans, les enfants qui ont passé au moins deux ans dans une structure d'accueil collectif obtiennent des résultats nettement plus élevés aux tests PISA que ceux qui n'ont pratiquement pas fréquenté de structure d'accueil. Ces effets sont plus importants pour les enfants dont les parents ont un ISE faible.

En outre, la participation à des structures d'accueil formelles est un premier pas vers la participation sociale des familles vivant dans la précarité.

PROPOSITION

8 Faire en sorte que les vacances d'été durent au maximum 6 semaines

Les vacances d'été en Belgique sont parmi les plus longues des pays du nord de l'Europe. Pourtant, il a été démontré depuis des années par les psychopédagogues que des longues vacances d'été ne sont pas adaptées au rythme biologique des enfants et accroissent les inégalités.

Lorsque l'obligation scolaire a été instaurée à la fin du 19e siècle, les longues vacances d'été étaient considérées comme allant de soi. Les enfants des agriculteurs pouvaient ainsi aider leurs parents à faire les récoltes, mais aujourd'hui, cette finalité est bien sûr complètement dépassée.

Des périodes ininterrompues de cours trop longues pendant l'année fatiguent les élèves et rendent les dernières semaines de cours difficiles, à la fois pour les professeurs et pour les élèves. Des périodes de cours plus courtes et des congés en cours d'année plus longs permettraient aux élèves de maximiser leur attention et leur énergie lors de la fin des périodes de cours, et de mieux récupérer lors des périodes de congés.

Presque tous les élèves, quel que soit leur milieu socio-économique, régressent en mathématiques pendant les vacances d'été. Mais des différences substantielles ne sont perceptibles que pour la lecture. Alors que les enfants des familles de classe moyenne font des progrès pendant les vacances d'été, les enfants vulnérables accumulent un retard important en matière de compétences en lecture *(Cooper, Charlton, Valentine, & Borman, 2000)*.

Afin de réduire les inégalités scolaires et d'obtenir de meilleures performances globales dans le domaine de l'enseignement, il est essentiel de remédier à cette perte estivale. C'est pourquoi nous plaidons pour une réorganisation des rythmes scolaires consistant en un raccourcissement de deux semaines des congés d'été, couplé à un allongement des congés d'automne et de carnaval. Avec une politique articulée qui tient compte de la charge de travail complète des enseignants et des équipes de direction, un calendrier scolaire ajusté devrait donner non seulement aux élèves, mais aussi aux enseignants, un espace suffisant pour récupérer. Cela donnera sans aucun doute un immense coup de pouce à la qualité de l'enseignement et à la courbe d'apprentissage.

PROPOSITION

9 Intégrer les écoles d'été comme un élément structurel de l'enseignement

Là où l'adaptation du calendrier scolaire permet une meilleure répartition du temps d'apprentissage, les écoles d'été peuvent l'élargir et ainsi également améliorer les performances d'apprentissage de nos élèves. Le maintien d'une école d'été pendant plusieurs années peut entraîner une différence d'une demi-année scolaire dans le développement cognitif de chaque enfant *(Borman & Dowling, 2008)*.

Un soutien structurel de la part du gouvernement peut fournir le bon stimulant aux prestataires de services éducatifs pour organiser des écoles d'été de manière durable et qualitative. Cet ancrage structurel peut consister en un soutien financier, d'une part, et en un cadre clair fournissant aux écoles et à leurs partenaires un point de repère pour organiser ces leçons pendant l'été, d'autre part. Un certain nombre de lignes directrices concrètes devraient contribuer à rendre l'organisation des écoles d'été aussi réalisable et efficace que possible :

- Tant le rapport d'évaluation du Centre d'Expertise pour un Apprentissage Efficace de l'Institut Thomas Moore *(Verachtert, Bellens, Sneyers, Surma, & Muijs, 2020)* que les études de Cooper et al mettent en évidence l'importance de la fixation d'objectifs lors de l'organisation l'école d'été *(Cooper, Charlton, Valentine, & Borman, 2000)*. L'objectif principal devrait être la prévention ou la remédiation des retards d'apprentissage et la prévention de la perte estivale. Cela peut se faire de manière générale ou en particulier pour les matières pour lesquelles il y a eu une insuffisance pendant l'année scolaire. Ainsi, les écoles d'été, comme c'est le cas aux Pays-Bas où elles sont structurellement ancrées depuis un certain temps déjà, peuvent aussi être une solution pour diminuer le grand nombre de redoublants dans notre système éducatif.
- À cet égard, il est également pertinent de mieux évaluer le niveau de base des élèves au début de l'école d'été et ainsi d'agir de manière plus ciblée. Cela peut se faire par une meilleure communication avec l'école d'où provient l'élève.
- De plus, les écoles d'été devraient s'efforcer d'attirer un personnel de qualité ayant une formation pédagogique. En effet, la qualité de l'enseignement ne peut jamais dépasser la qualité du personnel enseignant. Un statut approprié assorti d'une rémunération décente et une communication large et claire à ce sujet constitueraient un premier pas vers la motivation du personnel adéquat. Les écoles d'été peuvent également constituer une excellente opportunité d'apprentissage pour les enseignants en formation, à condition qu'ils bénéficient du soutien nécessaire.
- Enfin, une mesure d'impact ciblée peut fournir la bonne orientation pour continuer à affiner le programme de l'école d'été. Par exemple, l'absentéisme pourrait être contrôlé, tout comme le pourcentage d'élèves qui atteignent les objectifs d'apprentissage pendant l'école d'été ou le pourcentage d'élèves qui réussissent dans une matière pour laquelle ils avaient précédemment échoué.

Lien avec les politiques actuelles : enseignement néerlandophone

SCOLARISATION OBLIGATOIRE DÈS 3 ANS

Aujourd'hui, l'obligation scolaire commence à l'âge de 5 ans en Flandre. Il existe des propositions visant à abaisser l'obligation scolaire à 3 ans, bien que le taux de participation avoisine déjà les 97 % *(Brinckman & Versluys, 2021)*. En effet, c'est précisément dans les groupes les plus vulnérables que la fréquentation de l'enseignement maternel est la plus problématique. « Dans l'enseignement maternel, les jeunes enfants peuvent acquérir des compétences préscolaires en matière de lecture, d'écriture et de calcul qui seront d'une valeur inestimable par la suite », indique le rapport de la Commission pour un Meilleur Enseignement (*Commissie Beter Onderwijs*). « Même les bonnes attitudes peuvent être affinées dès la maternelle. »

VACANCES D'ÉTÉ DE MAXIMUM 6 SEMAINES

En Belgique francophone, un nouveau calendrier scolaire réformé débute en septembre 2022. En Flandre, aucune décision n'a encore été prise. Le ministre de l'Éducation, Ben Weyts, a sondé le secteur de l'enseignement, les partenaires sociaux et les parents, mais indique toutefois maintenant qu'un raccourcissement des vacances d'été ne sera pas pour les prochaines années. Cela est regrettable. Les experts, dont les auteurs du rapport Brinckman de la Commission pour un Meilleur Enseignement, affirment depuis des années déjà que des vacances d'été plus courtes répondraient bien mieux aux besoins des enfants, quel que soit leur milieu socio-économique. Surtout à Bruxelles, le régime de vacances non aligné provoque des effets secondaires absurdes. Les écoles en immersion francophones craignent de perdre leurs enseignants néerlandophones, les enseignants francophones ayant des enfants dans l'enseignement néerlandophone choisiront une autre carrière et les clubs sportifs, les académies d'art et même les transports publics seront en difficulté car leur fonctionnement est axé sur les périodes de vacances.

ANCRAGE STRUCTUREL DES ÉCOLES D'ÉTÉ

En réponse à la crise du coronavirus, le Gouvernement flamand a lancé un appel à l'organisation d'écoles d'été pour l'été 2021. Au cours d'une telle école d'été, les élèves de l'enseignement primaire ou secondaire se voient proposer un programme d'apprentissage sur mesure pendant au moins 10 jours, lié à des sports et des jeux. L'initiative a été un succès à bien des égards. Diverses écoles, administrations locales et autres initiateurs ont organisé un total de 138 écoles d'été auxquelles ont participé plus de 7.500 élèves, souvent défavorisés et de langue étrangère. Il existe actuellement un avant-projet de décret visant à ancrer structurellement les écoles d'été en Flandre.

Enseignement francophone

SCOLARISATION OBLIGATOIRE DÈS 3 ANS

Un des objectifs stratégiques du *Pacte d'Excellence* est de renforcer la qualité de l'enseignement maternel. C'est ainsi qu'il prescrit un abaissement de l'âge de l'obligation scolaire à 3 ans. Cependant, aucun accord n'a pu être trouvé sur cet âge au niveau fédéral. C'est pourquoi, suite à une modification de la loi adoptée en 2019, l'âge de l'obligation scolaire est à 5 ans depuis la rentrée 2020-2021. Afin d'atteindre les objectifs du Pacte, la majorité des partis francophones désirent poursuivre l'effort jusqu'à une

diminution à l'âge de 3 ans, mais ceci n'a pas été suivi jusqu'ici. Si 97 % des enfants de moins de 5 ans en FWB sont bien inscrits à l'école, seuls 88 % étaient présents régulièrement, voire 50 % dans certains quartiers [5].

La critique principale de cet abaissement de l'âge de l'obligation scolaire est que les parents qui ne scolarisent pas leurs jeunes enfants sont ceux qui ne possèdent pas les codes culturels du système scolaire et qui sont donc les plus vulnérables. Au lieu de les stigmatiser, le FRAJE (Formation et Recherche Accueil du Jeune Enfant) suggère plutôt d'améliorer la qualité de l'accueil et de sensibiliser les publics les plus fragilisés [6].

VACANCES D'ÉTÉ DE MAXIMUM 6 SEMAINES

Dans l'enseignement francophone, une réforme des rythmes scolaires a déjà été approuvée et sera applicable à partir de la rentrée 2022. Celle-ci prévoit une alternance « 7-2 » : un rythme de 7 semaines de cours pour 2 semaines de congé, et ce, tout au long de l'année. L'année commencera donc plus tôt et se terminera plus tard. C'est ainsi que la rentrée scolaire 2022-2023 commence le lundi 29 août 2022 pour se terminer le vendredi 7 juillet 2023.

ANCRAGE STRUCTUREL DES ÉCOLES D'ÉTÉ

Du côté de l'enseignement francophone, au-delà des cours de remédiation privés et coûteux (Cogito, Mysherpa et tant d'autres), on recense plusieurs initiatives notables d'écoles d'été :

- Échec à l'échec est une initiative menée par les Jeunesses Scientifiques, une organisation de jeunesse. Ce projet est concentré à 100 % sur le rattrapage scolaire pour élèves du secondaire, et dispose de plus de 70 centres dans toute la Belgique francophone. Le focus n'est pas sur les élèves à ISE faible, mais plus généralement sur les élèves en échec scolaire. Les tarifs sont plus intéressants que les cours privés, mais restent onéreux pour les familles à bas revenus (85 € par matière enseignée).
- Les écoles d'été organisées par Teach for Belgium depuis 2014 sont davantage focalisées sur les élèves défavorisés, comme le démontre leur prix démocratique (15 € pour deux semaines). Celles-ci se rapprochent plus de notre recommandation de par leur contenu, axé à la fois sur la remédiation et sur les activités culturelles et sportives.
- Au niveau public, à l'initiative du ministre Jeholet, le gouvernement de la FWB a mis en place l'initiative « Plaisir d'apprendre » en 2021. Celle-ci est assez comparable à l'initiative « Zomerschool Vlaanderen ». Il s'agit d'un appel à participation à l'égard des communes, pour lequel un budget de 3 millions d'euros a été débloqué en 2021 (pour une subvention de 125 € par élève). Celui-ci est destiné à financer des projets de remédiation scolaire couplés à des activités sportives et/ou culturelles pour des élèves de la 6e primaire à la 5e secondaire.

Le succès a été plus limité que celui constaté en Flandre, avec 1.477 élèves participant dans 56 communes. Cependant, le timing de l'annonce peut potentiellement expliquer cela (mai 2021). En 2022, l'opération a été renouvelée, cette fois avec un budget de 1 million d'euros. On peut regretter la diminution de ce budget, qui peut être expliquée par les finances délicates de la FWB.

On ne peut que souhaiter une pérennisation de cette initiative ainsi qu'un passage à l'échelle conséquent.

---

5. Sur la base d'une enquête réalisée en 2015-2016, selon le cabinet de la ministre de l'Éducation, Marie-Martine Schyns

6. Bouchat, C. (2018, April 10). La troisième maternelle obligatoire: une réponse insatisfaisante à un vrai problème. Le Soir. https://www.lesoir.be/150166/article/2018-04-10/la-troisieme-maternelle-obligatoire-une-reponse-insatisfaisante-un-vrai-probleme

Références

AELTERMAN, A., & BECKERS, J. (2008). Leer-kracht voor gelijke kansen: een perspectief op de lerarenopleiding. In I. &. Nicaise, Gelijke kansen op school: het kan! Zestien sporen voor praktijk en beleid. Wolters Plantyn.

AGIRDAG, O. (2018, SEPTEMBER 14). Zet de beste leraar voor de moeilijkste klas. Opgehaald van https://www.standaard.be/cnt/dmf20180913_03741530

BORMAN, G., & DOWLING, N. (2008). Teacher Attrition and Retention: A Meta-Analytic and Narrative Review of the Research. Review of Educational Research,., 367–409.

BRINCKMAN, P., & VERSLUYS, K. (2021). Naar de kern: de leerlingen en hun leer-kracht.

BURGESS, S., RAWAL, S., & S., T. E. (2021). Teacher peer observation and student test scores: Evidence from a field experiment in English secondary schools. Journal of Labor Economics , 1155-1186.

COOPER, H., CHARLTON, K., VALENTINE, J. C., & BORMAN, L. M. (2000). Making the Most of Summer School: A Meta-Analytic and Narrative Review. Monographs of the Society for Research in Child Development, 1-127.

DENOËL, E. (2022). Agir pour un enseignement de qualité en Fédération Wallonie-Bruxelles.

DEPARTEMENT ONDERWIJS EN VORMING. (2012). Brussel rapport personeel. Brussel: Departement Onderwijs en Vorming.

DESMET, L., DUPRIEZ, V., & GALAND, B. (2017). Que font les écoles accueillant des élèves défavorisés des moyens supplémentaires qui leur sont alloués ? Une étude longitudinale de cinq établissements scolaires en encadrement différencié. Les Cahiers de recherche du GIRSEF, 3-94.

DUYCK, W. (2020, JUNI 30). Evalueren doet leren. Opgehaald van https://www.wouterduyck.be/?p=2162

DWECK, C. S. (2015). Growth. British Journal of Educational Psychology, 242-245.

EXPERTISECENTRUM GROEIKRACHT IN ONDERWIJS. (2022). Later word ik schooldirecteur. Opgehaald van https://www.kdg.be/onderzoek/expertisecentra/groeikracht-onderwijs/later-word-ik-schooldirecteur

FILE ASBL. (2021). Texte fondateur – Plateforme valor sation de l'accueil extrascolaire. Opgehaald van fileasbl: https://www.fileasbl.be/membres/wp-content/uploads/2020/11/Texte-Fondateur-plateforme-valorisation-AES-COMPIL-7-10-2021.pdf

FRANCK, E., & NICAISE, I. (2018). Ongelijkheden in het Vlaamse onderwijssysteem: verbetering in zicht? Een vergelijking tussen PISA 2003 en 2015,. Gent: SONO.

FRANCK, E., & NICAISE, I. (2019). Ongelijkheden in het vlaamse onderwijssysteem: verbetering in zicht? Een vergelijking tussen pisa 2003 en 2015.

FRANCK, E., NICAISE, I., & LAVRIJSEN, J. (2017). Extra middelen, meer gelijke onderwijskansen? Steunpunt onderwijs onderzoek.

FUCHS, T., & WÖSSMANN, L. (2007). What accounts for international differences in student performance? A re-examination using PISA data. Empertical Economics, 32, 433–464.

GOUËDARD, P. (2021). Can a growth mindset help disadvantaged students close the gap? PISA in Focus, No. 112, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/20922f0d-en.

HENIG, J. (2008). What Do We Know About the Outcomes of KIPP Schools.

HUTIN, P. C. (2021). Ecole: les ratés de l'enseignement différencié. Opgehaald van Le Soir: https://www.lesoir.be/386341/article/2021-07-28/ecole-les-rates-de-lenseignement-differencie

JOOS, A., ERNALSTEEN, V., & ENGELS, M. &. (2010). De impact van Brede School. Een verkennend onderzoek. Gent: Steunpunt Diversiteit & Leren.

LE PARLEMENT DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE . (SD). Décret définissant la formation initiale des enseignants. Opgehaald van https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/46261_000.pdf

MCKINSEY. (2007). Les clés du succès des systèmes scolaires les plus performants,.

NICAISE I., F. E. (2021). Dertig jaar sleutelen aan gelijke onderwijskansen: een B-attest . In T. G. J. COENE, Armoede en Sociale Uitsluiting, Jaarboek 2021 (pp. 123-139). Brussel: ASP.

OECD. (2015). PISA à la loupe . OECD.

OECD. (2019). PISA 2018 Results; VOLUME II. Paris:. Paris: OECD Publishing.

OECD. (2019). TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, OECD.

OECD. (2021). TALIS: Positive, High-achieving Students? What Schools and Teachers Can Do. OECD publishing.

PACTE D'EXCELLENCE. (SD). Avis N°3 du Groupe Central-. Opgehaald van http://enseignement.be/download.php?do_id=15735

SEGHERS, M., BOONE, S., & VAN AVERMAET, P. (2019). Social class and educational decision-making in a choice-driven education system: a mixed-methods study. British Journal of Sociology of Education.

SIMON, N., & JOHNSON, S. (2015). Teacher Turnover in High-Poverty Schools: What We Know and Can Do. Teachers College Record, 1-36.

SPEYBROECK, S. (2013). Teachers' expectations and the achievement gap: The role of students' ethnicity and socioeconomic status. PhD Katholieke Universiteit Leuven en Universiteit Antwerpen.

VAN DAMME, D. (2022). Curriculum Redesign for Equity and Social Justice. Center for Curriculum Redesign.

VAN DE WERFHORST, H. G., & DRONKERS, J. (SD). Curricular Tracking and Central Examinations: Counterbalancing the Impact of Social Background on Student Achievement in 36 Countries. Social forces, 92(4).

VAN LANCKER, W., & VANDENBROECK, M. (SD). De verdeling van de kinderopvang in vlaanderen en in de centrumsteden: spanning tussen de economische en sociale functie van kinderopvang. Leuven: team sociaal werk en sociaal beleid - centrum voor sociologisch onderzoek.

VAN PETEGHEM, H. (2021). Leraren opleiden voor etnisch-culturele diversiteit - hoe de theoriepraktijkkloof te dichten in de lerarenopleidingen in brussel. Vrije universiteit brussel.

VERACHTERT, P., BELLENS, K., SNEYERS, E., SURMA, T., & MUIJS, D. (2020). Zomerscholen in Vlaanderen 2020: evalueren en inspireren. Thomas More-hogeschool.

VLAAMSE OVERHEID. (2021). Nulmeting herkomst leerkrachten in het Vlaamse onderwijs. Vlaamse overheid.

YEAGER, D. S., & DWECK, C. S. (2020). What can be learned from growth mindset controversies? American Psychologist, 75(9), 1269–1284. https://doi.org/10.1037/amp0000794

Auteurs

Kande Kazadi est titulaire d'un doctorat en sciences économiques appliquées. Après son doctorat, il a commencé sa carrière au sein de la société de conseil Bain & Company, où il est associé et aide les entreprises belges et internationales à résoudre leurs problèmes stratégiques. Il est également actif en tant que bénévole dans diverses organisations qui luttent contre l'inégalité des chances chez les jeunes.

Elise Goossens est professeur de droit civil à l'Université d'Anvers. Elle est également affiliée à la KU Leuven et a précédemment travaillé comme conseillère auprès de Koen Geens, alors ministre de la justice. Elle a été l'une des fondatrices d'ACCA (Assistants Conference/Conférence des assistants), une plateforme académique qui réunit de jeunes chercheurs lors d'une conférence annuelle, et de Lean In Leuven Law, une plateforme sur l'égalité des sexes à la faculté de droit de Louvain. Fille de deux enseignants du secondaire et d'un professeur d'université, l'éducation est un sujet lui tenant à cœur.

Alessandro Drappa est né et a grandi à La Louvière. Il est diplômé de la Solvay Business School et de la National University of Singapore. Comme beaucoup d'étudiants, c'est lors de son arrivée aux études supérieures qu'il a pris conscience des grandes inégalités scolaires existantes en Belgique. Pour avoir constaté de première main les conséquences de ces inégalités, c'est un sujet auquel il est particulièrement attaché. Il est entrepreneur dans le digital, ayant co-fondé au sortir de ses études Recovr, une scale-up Fintech.

Sophie Buysse est diplômée en droit de l'Ugent et a également étudié le chant au Conservatoire royal de Bruxelles. En 2015, elle a fondé la branche néerlandophone de Teach for Belgium, une organisation qui mobilise des personnes motivées et les encadre pendant deux ans pour enseigner dans des écoles à encadrement différenciés. Plus tard, elle a travaillé pour ToekomstATELIERdelAvenir (TADA), une école de week-end pour les jeunes issus de quartiers défavorisés. En 2020, elle a fondé Debateville, un programme de débat où les jeunes des quartiers populaires acquièrent les connaissances, les compétences et les attitudes nécessaires pour atteindre leur plein potentiel.

Contact presse: **Alessandro Drappa** 0497/44.64.38

Les auteurs tiennent à remercier **Etienne Denoël**, **Audrey Hanard**, **Ides Nicaise** et **Dirk Van Damme** pour leurs précieux commentaires sur les versions précédentes de ce rapport. Les opinions exprimées ne reflètent toutefois pas nécessairement leur point de vue.

Charte

Le groupe du Vendredi réunit des jeunes entre 23 et 35 ans qui partagent une même curiosité pour les questions de société. Originaires des deux côtés de la frontière linguistique, les membres qui ne sont pas forcément des experts des matières abordées, cherchent à apporter des réponses innovantes à des enjeux auxquels la Belgique est confrontée.

Outre son regard « jeune » et ambitieux sur les différentes problématiques, la particularité du groupe provient de la diversité des membres qui le composent. A ce titre, les nouveaux membres sont choisis collégialement dans le souci d'élargir les horizons représentés et de préserver certains équilibrages linguistiques ou professionnels.

Le groupe du Vendredi structure son travail autour de la production de rapports préparés pendant 6 mois à un an par un ou plusieurs membres du groupe. Le choix des thèmes, comme toutes les autres décisions, se fait au consensus. Un organisme extérieur peut gratuitement prendre l'initiative de suggérer que le groupe se penche sur une thématique particulière. La réponse positive ou négative à la sollicitation dépend de l'agenda interne du groupe et, en aucun cas, le contenu de l'avis n'est orienté.

En parallèle de ces rapports, le groupe utilise différents canaux de communication pour partager ses idées et lancer des débats au sein de l'opinion publique (cartes blanches, communiqué de presse, participation à des conférences etc.). Le groupe communique vers l'extérieur en français et en néerlandais.

Chaque document écrit est signé par ses co-auteurs qui seuls portent l'entière responsabilité de la véracité scientifique des thèses avancées ainsi que des positions idéologiques soutenues. Néanmoins, ces écrits sont toujours le fruit d'une interaction avec le groupe, les autres membres se prêtant au jeu de la critique constructive ou proposant des améliorations formelles ou de contenu.

Le groupe est parrainé par la fondation Roi Baudouin qui assure le soutien logistique et financier nécessaire mais n'intervient pas dans les choix thématiques ou le contenu des thèses défendues. Les membres s'engagent bénévolement à participer aux différentes sessions de réflexion. Ils reçoivent un dédommagement forfaitaire lorsqu'ils s'investissent dans la rédaction d'un rapport ou assument des tâches de coordination importantes.