



## Belgique - Communauté française

---

### Examen national 2015 de l'Éducation pour tous

*Ce rapport a été préparé par les autorités nationales compétentes en vue du Forum mondial sur l'éducation (Incheon, République de Corée, 19-22 mai 2015). Soumis en réponse à l'invitation de l'UNESCO à ses États membres, il examine les progrès réalisés depuis 2000 pour atteindre l'Éducation pour tous (EPT).*

*Les idées et opinions exprimées dans ce document sont celles des auteurs et n'engagent en aucune façon l'UNESCO. Les désignations employées et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.*

*Ce document peut être cité comme suit : "Examen national 2015 de l'Éducation pour tous : Belgique - Communauté française".  
Pour toute information, contacter : [efa2015reviews@unesco.org](mailto:efa2015reviews@unesco.org)*

# Éducation pour tous : évaluation nationale 2015 - Communauté française de Belgique

## Section 1 : introduction

La Communauté française a connu depuis plus de dix ans un profond mouvement de réformes qui a pour objectif d'améliorer la qualité des prestations de l'enseignement, de développer une réelle égalité de résultats en vue de permettre à chaque élève et étudiant de construire volontairement son projet de vie. À cet égard, l'acte législatif central pour l'enseignement obligatoire est le **décret « missions »** du 24 juillet 1997<sup>1</sup> qui a pour objet de définir les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et secondaire et d'organiser les structures propres à les atteindre. Le Gouvernement de la Communauté française, dans le cadre du **Contrat pour l'école** (2005), a défini 10 priorités et 6 objectifs<sup>2</sup>.

Dans le prolongement du Contrat pour l'école, la **Déclaration politique communautaire 2009-2014** détaille les moyens envisagés et/ou mis en œuvre en faveur d'une école d'excellence pour chacun, luttant contre l'échec, augmentant la qualité de son enseignement, s'ouvrant sur de nouvelles synergies avec les autres acteurs éducatifs et socio-économiques.

Faisant suite au **Plan Marshall 2.Vert**, le **Plan Marshall 2022** a été lancé par le gouvernement wallon à la rentrée 2013. L'enseignement sera au cœur de ce projet de relance économique, via notamment le renforcement des liens entre le monde de l'école et celui de l'entreprise, l'amélioration du pilotage de l'enseignement, le renforcement de l'enseignement qualifiant ou encore l'excellence dans la formation des enseignants.

## Section 2 : principaux défis de l'EPT en 2000 et objectifs 2015

En Belgique, depuis le recensement de 1970, le niveau d'instruction (mesuré par les diplômes obtenus) de la population s'améliore. En 2009, trois Belges sur cinq ont obtenu un diplôme de fin d'études secondaires et un sur quatre est détenteur d'un diplôme de l'enseignement supérieur. Même si l'écart entre les niveaux d'instruction des hommes et des femmes a diminué, les hommes sont en moyenne plus diplômés que les femmes. Depuis le recensement de 1981, le niveau d'instruction de la population de la Région wallonne est plus bas que ceux de la Région flamande et de la Région de Bruxelles-Capitale (Ministère de la Communauté française – ETNIC, 2006).

En Communauté française de Belgique, compte tenu de l'obligation scolaire de 6 à 18 ans (15 ans pour l'obligation à temps plein), on peut considérer que les objectifs de l'EPT sont globalement atteints.

---

<sup>1</sup> Les textes légaux évoqués sont référencés en annexe.

<sup>2</sup> Voir annexe

En matière d'éducation, les objectifs auxquels la Communauté française se réfère sont les objectifs européens liés à la Stratégie Europe 2020, à savoir:

- réduire le taux de décrochage scolaire à moins de 10% (objectif national pour la Belgique : 9,5%) ;
- faire passer à 40% au moins la part de la population diplômée de l'enseignement supérieur (objectif national pour la Belgique : 47%).

Dès lors, en lien avec les objectifs de l'EPT, la lutte contre l'abandon scolaire précoce et, à travers elle, contre l'échec scolaire et le redoublement peuvent être considérés comme des priorités.

La Communauté française de Belgique se réfère également aux objectifs du cadre stratégique "Éducation et formation 2020", à savoir:

- faire en sorte que l'éducation et la formation tout au long de la vie et la mobilité deviennent une réalité;
- améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation et de la formation;
- favoriser l'équité, la cohésion sociale et la citoyenneté active;
- encourager la créativité et l'innovation, y compris l'esprit d'entreprise, à tous les niveaux de l'éducation et de la formation.

## **Section 3 : progrès vers la réalisation de l'EPT**

### **3.1. Développement de l'EPPE (éducation et protection de la petite enfance)**

La lutte des inégalités sociales de santé et le soutien à la parentalité occupent une place centrale dans le travail de l'ONE (Office de la Naissance et de l'Enfance<sup>3</sup>). Ces missions transversales impliquent un important travail en réseau et le développement de partenariats.

Ces actions au sein de l'ONE prennent des formes différentes.

C'est ainsi que l'Office mène des recherches-actions en ce qui concernent la santé de l'enfant et la prise en compte des inégalités sociales qui touchent de plus en plus les enfants. Les thématiques émergent des préoccupations des travailleurs de première ligne, confortées par les chiffres de la Banque de données médico-sociales. Ainsi des recherches ont été menées sur la réduction des inégalités sociales dans le prénatal, sur la promotion de la santé bucco-dentaire, sur l'accompagnement du retour au domicile de l'enfant et de sa mère après la maternité, sur les lieux de rencontre enfants-parents et les haltes accueil. Des recherches sont en cours actuellement sur le

---

<sup>3</sup> L'Office de la Naissance et de l'Enfance est l'organisme de référence de la Fédération Wallonie Bruxelles (Communauté française de Belgique) pour toutes les questions relatives à l'enfance, aux politiques de l'enfance, à la protection de la mère et de l'enfant, à l'accompagnement médico-social de la (future) mère et de l'enfant, à l'accueil de l'enfant en dehors de son milieu familial et au soutien à la parentalité. D'autres missions transversales lui sont également assignées.

soutien des parents dans l'acquisition du langage chez le jeune enfant, sur l'analyse du coût d'une place en milieu d'accueil, sur le travail en réseau et l'offre intégrée de services ainsi que sur les travaux (devoirs) à domicile auprès des familles qui fréquentent les écoles de devoirs.

Les résultats et les recommandations finales de ces recherches sont largement prises en compte au sein de l'Office. Elles donnent lieu à des groupes de travail, en vue de généraliser des expériences ou des outils (dans le cas de recherches actions) ou d'envisager des modifications de réglementation par exemple.

Des séminaires sont également organisés au sein de l'Office ouverts à des partenaires tels que l'Aide à la jeunesse, le Délégué général aux droits de l'enfant, les Observatoires de l'enfance, les organismes régionaux tels l'AWIPH et PHARE....

L'ONE collabore également à la publication d'articles ou de documents dans le champ de la pauvreté et de l'enfance, à partir notamment des constats tirés de la BDMS, comme par exemple l'annuaire fédéral de lutte contre la pauvreté ou encore le livre vert sur l'accès aux soins en Belgique.

L'engagement de l'ONE se manifeste également dans la réalisation d'outils d'information et de sensibilisation à l'égard de tous les parents et tenant compte des besoins spécifiques des parents en situation de précarité. A titre d'exemple des fiches « des images pour accompagner les parents » destinées aux (futurs) parents peu familiarisés à la lecture en langue française ont été largement diffusées.

Citons également l'accompagnement par l'ONE des lieux de rencontre enfants et parents ainsi que des haltes accueil. 18 lieux de rencontre sont actuellement subventionnés - le contrat de gestion prévoit de doubler ce nombre - ainsi que 35 haltes accueil. Ces structures d'accueil atypique ont fait l'objet d'une recherche et actuellement un groupe de travail mène une réflexion sur les modalités de ce soutien et accompagnement ainsi que sur une réglementation spécifique à ces structures.

L'action de l'ONE ne s'arrête pas là. En collaboration avec l'Aide à la Jeunesse et le Délégué général aux droits de l'Enfant, l'ONE a réalisé « le référentiel de soutien à la parentalité ». Ce référentiel a pour objectifs de fédérer tous les acteurs en Communauté française autour de références communes par rapport à l'accompagnement qu'ils proposent à tous les parents.

Epinglons encore que fin 2013, l'ONE fut un des partenaires de l'action de solidarité « Viva for Life », menée par Cap 48 et la RTBF : Grande action médiatique qui a sensibilisé le public au problème de la pauvreté en Belgique et plus particulièrement celle touchant la petite enfance. Différents projets menant des actions vers des publics avec des petits enfants en situation de pauvreté ont pu ainsi bénéficier d'un soutien financier.

Au niveau des milieux d'accueil, le Plan Cigogne III adopté, en juillet 2013, par le Gouvernement de la Communauté française a pour objectif de créer 14.849 places en 9 ans (2014-2022), dans les milieux d'accueil de la petite enfance tant collectifs que familial, subventionnés ou non par l'Office.

Ce Plan qui met en œuvre un ensemble de politiques croisées entre la Communauté française et les Régions est un outil indispensable pour faire face à une série de défis importants dans les années à venir. La disponibilité de places d'accueil constitue, en effet, un enjeu majeur pour les familles en termes de conciliation de la vie familiale et professionnelle, de socialisation des enfants et de soutien des parents dans l'exercice de leur fonction parentale.

En outre, en cette période où les familles sont confrontées à des difficultés financières et sociales accrues, il convenait également d'intégrer dans ce nouveau plan un accroissement significatif de l'offre de places pratiquant une tarification proportionnelle aux revenus des ménages. Ceci se traduit par un objectif de subventionnement supplémentaire de 12.337 places sur les 14.849 prévues au travers des programmations ONE.

La sélection des projets de création de places d'accueil est basée sur une critériologie. Celle-ci vise notamment une discrimination positive à l'égard des familles pauvres. C'est ainsi qu'elle tient compte d'un indice sur la précarité des enfants et des familles basés sur les revenus des parents.

En outre, sont prioritaires les projets qui ouvrent leurs places à tous les parents en réservant plus de 10 % de leur capacité totale en vue de rencontrer les besoins d'accueil résultant de situations sociales particulières.

### **3.2. Réalisation de l'enseignement primaire/éducation de base universels**

En Communauté française, l'enseignement est un droit, et également une obligation de 6 à 18 ans (avec une possibilité de temps partiel à partir de 15 ans). L'obligation garantit donc le droit. Les écoles de l'enseignement communautaire ou subventionné par les communautés ne peuvent réclamer aucun minerval.

Cependant, certains frais liés aux fournitures scolaires ou aux excursions sont à charge des parents. Les communautés fixent le montant maximum que peuvent atteindre certains de ces coûts. En communauté française, une estimation du montant des frais réclamés est portée par écrit à la connaissance des parents ou de l'élève majeur avant le début de l'année scolaire. Les informations détaillées sont disponibles ici :

[http://www.enseignement.be/index.php?page=26778&navi=3386&rank\\_navi=3386](http://www.enseignement.be/index.php?page=26778&navi=3386&rank_navi=3386)

### 3.3. Répondre aux besoins éducatifs des jeunes et des adultes

Les gouvernements de la Communauté française, de la Région wallonne et de la Région de Bruxelles-Capitale (Collège de la Commission communautaire française) entendent développer une offre consolidée de formation tout au long de la vie, notamment en développant les synergies entre acteurs de l'éducation et de la formation et en développant une offre d'éducation et de formation de qualité et accessible à tous les niveaux, avec un accent particulier sur l'enseignement en alternance, l'enseignement qualifiant et l'enseignement de promotion sociale. Les axes de la politique belge francophone d'éducation et de formation tout au long de la vie sont notamment présentés dans les déclarations faites par les différents gouvernements concernés lors de leur entrée en fonction. Les déclarations de juillet 2009 prolongent et amplifient les précédentes et renforcent les synergies entre niveaux de pouvoir.

Dans cette perspective, les gouvernements wallon et de la Communauté française ont adopté en décembre 2009 un «[Plan Marshall 2.vert](#)», qui met l'accent notamment sur la valorisation du capital humain par la mobilisation des acteurs de la formation, de l'enseignement et de l'emploi et met en chantier des «alliances emploi environnement» qui impliquent notamment d'actualiser l'offre de formation dans les secteurs des «métiers verts». Parmi les axes de cette stratégie, on peut relever également l'accent mis sur les jeunes et les travailleurs récemment licenciés («agir vite»), le développement de l'offre de formation en concertation avec les acteurs locaux («pôles de formation»), en particulier de la formation en alternance, une prolongation de l'effort en vue d'améliorer les compétences en langues étrangères, l'amélioration de l'orientation et la montée en puissance de dispositifs permettant la reconnaissance des compétences. L'Alliance Emploi Environnement vise à développer l'emploi dans les métiers de l'éco-construction et de l'éco-rénovation : des formations de pointe sont organisées. A côté de ces accents récents, d'autres dispositifs sont financés par les pouvoirs publics. C'est le cas notamment du Dispositif Incitant Financiers à la formation en entreprise et du Plan Mobilisateur TIC (PMTIC) grâce auquel près de 250.000 heures de formation ont été dispensées par 103 opérateurs agréés (ASBL, CPAS, administrations communales,...)

En Région bruxelloise, un Plan stratégique de la formation professionnelle est en cours de négociation. Il comportera notamment un Plan Jeunes et aura une importante dimension territoriale. Le Plan Langues pour les Bruxellois, lancé en 2010, est le signe de la volonté de mieux intégrer les langues dans les cursus scolaires et les formations pour donner de meilleures armes aux chercheurs d'emploi. Au travers des mesures proposées, un accent particulier sera porté sur les jeunes chercheurs d'emploi bruxellois de 18 à 25 ans qui sont concernés par la mise en œuvre systématique de la Construction du projet professionnel (« CPP ») depuis 2010.

Au-delà de ces objectifs généraux, les différentes catégories d'institutions organisant l'éducation et la formation des adultes poursuivent des objectifs spécifiques, souvent liés au public particulier visé.

*L'enseignement de promotion sociale*

L'enseignement de promotion sociale proprement dit offre, entre autres, aux apprenants la possibilité d'acquérir des titres d'études qu'ils n'ont pas obtenus dans leur formation initiale. L'enseignement de promotion sociale a deux finalités principales:

- concourir à l'épanouissement individuel en promouvant une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire;
- répondre aux besoins et demandes en formation émanant des entreprises, des administrations, de l'enseignement et d'une manière générale des milieux socio-économiques et culturels.

L'enseignement supérieur de promotion sociale poursuit également les objectifs assignés par le [décret du 31 mars 2004](#) (dit « décret-Bologne ») à l'enseignement supérieur organisé ou subventionné par la Communauté française ([décret du 16 avril 1991](#)).

L'enseignement de promotion sociale répond à des besoins individuels et collectifs d'initiation, de rattrapage, de qualification, de perfectionnement, de recyclage, de reconversion, de spécialisation. Il constitue aujourd'hui une des voies de la formation continue qui s'inscrit elle-même dans le mouvement de l'éducation permanente. L'enseignement de promotion sociale est une voie de la deuxième chance dans la mesure où il peut prendre en considération les capacités acquises, même sans certification, dans d'autres enseignements ou dans d'autres modes de formation, y compris l'expérience professionnelle. Les étudiants de l'enseignement de promotion sociale sont:

- soit des personnes, qualifiées professionnellement ou non, inactives (pensionnés, femmes au foyer, réfugiés politique, etc.) ou non, et recherchant un perfectionnement, une spécialisation, une mise à jour (recyclage) ou une formation initiale en vue d'une reconversion professionnelle;
- soit des personnes, qualifiées professionnellement ou non, inactives (pensionnés, femmes au foyer, réfugiés politique, etc.) ou non, souhaitant acquérir des savoirs et savoir-faire dans un but d'épanouissement personnel ou de loisir;
- soit des étudiants qui complètent leur formation dans des matières pour lesquelles ils éprouvent des difficultés d'apprentissage ou qu'ils estiment leur manquer dans leur formation initiale (langues étrangères, informatique, etc.);
- soit des jeunes qui choisissent ce type d'enseignement en lieu et place de la formation initiale pour différentes raisons (cursus plus court, possibilité de combiner l'enseignement avec un travail, etc.).

Depuis quelques années, ce type d'enseignement joue un rôle particulier à l'égard des étrangers (notamment les réfugiés) en vue de faciliter leur intégration et en 2009 le rôle de la promotion sociale en matière d'alphabétisation a été renforcé.

*L'enseignement à distance*

L'enseignement à distance est considéré par le Gouvernement de la Communauté française comme un enseignement de promotion sociale. Les missions de l'enseignement à distance, précisées en 1965 et élargies par le [décret du 18 décembre 1984](#), sont les suivantes:

- préparer aux examens des jurys de la Communauté française pour l'obtention du certificat de l'enseignement secondaire des premier et deuxième degrés (CESD et CESDD) ou de l'enseignement secondaire supérieur (CESS) ; la réussite à l'un de ces examens permet de reprendre l'enseignement normal non seulement au niveau de l'enseignement secondaire mais aussi à celui de l'enseignement supérieur ;
- préparer aux concours et examens administratifs de recrutement et d'avancement, organisés par les pouvoirs publics, pour le personnel des différents niveaux de la fonction publique ;
- organiser, pour les élèves de nationalité belge d'expression française résidant en dehors du territoire de la Communauté française, un enseignement sur la base des cours et des programmes suivis dans l'enseignement en Communauté française ;
- organiser tout cours jugé nécessaire à la formation continuée des enseignants de l'enseignement de plein exercice et de promotion sociale ;
- organiser tout cours jugé nécessaire au développement de la personnalité de chacun et à une meilleure insertion sociale, professionnelle et scolaire.

L'enseignement à distance permet de préparer des personnes à différents types d'examens et formations:

- les jurys de la Communauté française ;
- les épreuves de recrutement dans la fonction publique ;
- les jurys d'accès à certaines professions (uniquement pour les connaissances de gestion) ;
- les formations continuées et la promotion professionnelle.

Ce type d'enseignement est habituellement suivi par des personnes dont la formation initiale présente des lacunes (enseignement primaire et secondaire) ou qui sont intéressées par une réorientation professionnelle. Parfois, il s'agit aussi de personnes soucieuses de posséder une formation complémentaire à leurs études initiales. L'enseignement à distance s'adresse donc à un public très diversifié de tous âges, tant en Belgique qu'à l'étranger. Des cours spéciaux sont également mis au point, en fonction des besoins, pour les personnes hospitalisées et les personnes incarcérées.

#### *L'éducation permanente*

Le [décret du 17 juillet 2003](#) sur l'action associative dans le champ de l'éducation permanente définit l'éducation permanente et les objectifs des associations soutenues dans ce cadre en mettant l'accent sur le « développement de l'action associative dans le champ de l'éducation permanente visant l'analyse critique de la société, la stimulation d'initiatives démocratiques et collectives, le développement de la citoyenneté active et l'exercice des droits sociaux, culturels, environnementaux



et économiques dans une perspective d'émancipation individuelle et collective en privilégiant la participation active des publics visés et l'expression culturelle ».

L'enseignement artistique à horaire réduit se caractérise par trois finalités essentielles:

- concourir à l'épanouissement artistique des élèves, en promouvant une culture artistique par l'apprentissage des divers langages et pratiques artistiques;
- donner aux élèves les moyens et formations leur permettant d'atteindre l'autonomie artistique suscitant une faculté créatrice personnelle;
- offrir un enseignement préparant les élèves à rencontrer les exigences requises pour accéder à l'enseignement supérieur artistique.

L'alphabétisation, dont la plupart des opérateurs font partie du champ de l'éducation permanente, mais qui est aussi un des domaines couverts par l'enseignement de promotion sociale, vise l'acquisition des prérequis et la remise à niveau des connaissances en matière de lecture, d'écriture et de calcul, en vue de permettre la poursuite d'une formation professionnelle qualifiante ou d'une formation de base. Les formations visent essentiellement les personnes qui ne sont pas détentrices du certificat d'études de base (CEB) ou de tout autre diplôme équivalent. Certains opérateurs d'alphabétisation enseignent aussi le français en tant que langue étrangère à des adultes.

#### *La formation professionnelle des travailleurs et des demandeurs d'emploi*

Dans chacune des Régions, un organisme est en charge de la mise en œuvre des politiques de formation : le Forem, et en particulier sa branche Forem Formation, et l'Institut bruxellois francophone pour la formation professionnelle (IBFFP), plus couramment appelé Bruxelles formation. Les formations dispensées au Forem et à Bruxelles formation visent à l'accroissement de la qualification professionnelle des demandeurs d'emploi et des travailleurs. Elles consistent selon les besoins en un apprentissage ou un recyclage et couvrent un large choix de métiers dans un grand nombre de secteurs.

Deux opérateurs publics proposent des formations adaptées à la spécificité des indépendants et petites et moyennes entreprises. En Région wallonne, le réseau de formation de l'IFAPME, en plus de sa mission de mise en œuvre de la formation initiale en alternance (apprentissage, formation de chef d'entreprise, ...), organise la formation continuée pour les indépendants et les petites et moyennes entreprises (PME), avec le concours des centres de formation. L'EFPM (Espace Formation petites et moyennes entreprises) est le centre de formation des Classes moyennes en Région bruxelloise. La formation dispensée dans les centres de formation permanente pour les indépendants et les PME a l'ambition de permettre l'acquisition des connaissances générales de gestion professionnelle nécessaires à l'exercice d'une profession d'indépendant susceptible d'être représentée au Conseil supérieur des indépendants et PME ou à l'exercice d'une fonction dirigeante dans une PME dans les domaines de l'artisanat, du commerce et des professions intellectuelles et prestataires de services.

L'offre de formation inclut également une formation à la création d'entreprises, une formation accélérée à la gestion (pour les créateurs ou repreneurs d'entreprises) et une année préparatoire à la formation de chef d'entreprise. Cette dernière est destinée aux jeunes qui ont les aptitudes générales pour accéder à la formation de chef d'entreprise. Elle vise à combler leurs manques de connaissances théoriques et de pratiques professionnelles de base.

Les actions de certains opérateurs visent un public dit « à risques » : leur objectif est d'accroître les chances des demandeurs d'emploi inoccupés et peu qualifiés de trouver ou de retrouver du travail sur le marché de l'emploi. En Région wallonne, les organismes d'insertion socioprofessionnelle peuvent être agréés et subventionnés soit comme EFT (entreprise de formation par le travail), soit comme OISP (organisme d'insertion socioprofessionnelle). Les EFT et les OISP sont des centres de formation qui ont le statut d'asbl ou qui dépendent directement de centres publics d'aide sociale. Dans les EFT, la formation est articulée à une expérience de travail et à une production, soit au sein de l'EFT, soit au sein d'une entreprise. Ces opérateurs sont en charge de la formation préqualifiante. En Région de Bruxelles-Capitale, Bruxelles formation a conclu une série de conventions de partenariat avec des organismes d'insertion socioprofessionnelle (OISP) agréés : des opérateurs de formation qui dispensent des actions d'alphabétisation, de formation de base, de préformation ciblées sur un secteur professionnel et de formation qualifiante, des ateliers de formation par le travail (AFT) qui dispensent des opérations de formation par le travail dans le cadre des activités organisées au sein même de l'organisme et donnant lieu à de la production commercialisée ou non, de biens ou de services, des missions locales qui, outre leurs missions de coordination locale, organisent le montage de filières de formations professionnelles et assurent la détermination et l'orientation en formation professionnelle des demandeurs d'emploi fragilisés. Les AFT procèdent par une mise en situation de travail réel dans un cadre d'activités organisées au sein même de l'organisme, donnant lieu à la production, commercialisée ou non, de biens ou de services). Leurs activités sont subventionnées pour la mise en œuvre, dans le cadre des actions d'insertion socioprofessionnelle, d'opérations de formation professionnelle qualifiante, de formation professionnelle qualifiante en alternance emploi/formation, de formation de base pré-qualifiante, d'alphabétisation ou de formation par le travail. Les AFT ont également pour but d'assurer l'éducation et la formation de base dans une perspective d'éducation permanente.

Les centres de compétences sont des pôles de formation, de veille et de sensibilisation qui accueillent tant les travailleurs adultes que les jeunes en formation initiale et leurs enseignants. En Région wallonne, 25 opérateurs sont spécialisés dans des formations de pointe, notamment technologiques. Ils s'inscrivent dans la dynamique des plans de reconversion successifs de la Wallonie, en particulier dans le développement des pôles de compétitivité. Ils sont le résultat de partenariats entre la Région wallonne, le Forem, l'IFAPME, les partenaires sociaux des secteurs professionnels, les centres de recherche et les universités. Ils bénéficient du soutien des Fonds structurels européens. En Région bruxelloise, des centres de référence ont vu le jour selon des principes équivalents. Il en existe 5 actuellement.

La formation professionnelle dans l'agriculture est une formation postsecondaire. Elle se présente soit sous forme de cours (formation générale, techniques ou de gestion), soit de façon plus ponctuelle, sous la forme de séances d'études, de conférences, de visites guidées, de journées de contact et de journées de perfectionnement. Les formations de base, de rattrapage et de perfectionnement, dont les cours font l'objet d'examens, comportent des cours de techniques agricoles, des cours de gestion et d'économie agricole et des stages pratiques. Les activités de formation sont assurées par des centres agréés.

Pour les personnes occupées dans le secteur non-marchand, des associations sans but lucratif, certains fonds sectoriels et des organismes de promotion sociale proposent des formations adaptées.

Les entreprises jouent un rôle accru dans la formation professionnelle des salariés du privé: en plus d'organiser des formations pour les travailleurs en place et les nouveaux embauchés, elles interviennent, dans le cadre de certains dispositifs qui permettent à des demandeurs d'emploi de s'immerger dans un milieu professionnel (notamment via le plan Formation-Insertion). Certaines collaborent également avec des écoles professionnelles et techniques dans le cadre de la formation initiale (stages) et d'autres, plus nombreuses concluent des accords avec des organismes de promotion sociale, le Forem et Bruxelles formation en vue du recyclage des travailleurs. Les grandes entreprises ont, pour la plupart, développé des centres de formation internes. Des initiatives récentes se déroulent dans le cadre, par exemple, des cercles de qualité.

Dans certains secteurs, des Fonds de formation alimentés par une cotisation spécifique du secteur prennent en charge des formations professionnelles, c'est notamment le cas dans les secteurs de la construction (Fonds de Formation de la Construction (FFC), du métal (Institut de Formation professionnelle du secteur de l'Industrie des fabrications métalliques (IFPM), de l'automobile (Fondation pour la formation professionnelle du secteur automobile et des secteurs connexes (EDUCAM), du textile, de la chimie, des banques et assurances, du bois, etc. Les chambres de commerce interviennent également dans ce processus.

En ce qui concerne la formation professionnelle du personnel employé dans la fonction publique, certains ministères organisent des formations pour leurs propres cadres. L'exemple le plus ancien est celui du Ministère des finances, qui a développé un centre de formation à partir des années cinquante par où passent environ 5.000 fonctionnaires par an, dans des cours de type technico-professionnel, ou bien de type formation en communication. Les Communautés et les Régions poursuivent également une politique de formation de leur personnel, en particulier une formation en cours de carrière des enseignants est organisée par la Communauté française.

Certaines mesures, qui ne connaissent qu'un succès limité en Belgique francophone, permettent à des jeunes de suivre une formation initiale en entreprise en partenariat avec d'autres opérateurs de formation: ce sont le contrat d'apprentissage industriel, les conventions emploi-formation et la convention de premier emploi.

D'autres initiatives ont entre autres une fonction de préformation. La Région wallonne finance également les régies de quartier et les missions régionales. Les régies de quartier sont des asbl actives dans des quartiers d'habitations sociales et/ou de rénovation urbaine. Elles visent à développer la dynamique de quartier (amélioration du cadre de vie, animation, convivialité et exercice de la citoyenneté) tout en accompagnant l'insertion socioprofessionnelle de demandeurs d'emploi ou de personnes bénéficiaires d'une aide sociale en leur fournissant une préformation. Les missions régionales se développent dans le cadre du dispositif intégré d'insertion socioprofessionnelle ou DIISP. Elles ont pour mission principale de mettre en œuvre des actions d'insertion et d'accompagnement.

### **3.4. Améliorer le taux d'alphabétisme des adultes**

En Belgique francophone, il n'existe pas de dispositif législatif spécifique et unique pour l'alphabétisation des adultes. Cette matière touche non seulement le domaine de la formation et de l'enseignement dans une perspective socioprofessionnelle et de promotion sociale, mais concerne également un projet sociétal plus large incluant la cohésion sociale et l'éducation permanente. Dès 2001, l'alphabétisation est une priorité des différents gouvernements et est mise en œuvre au travers d'un faisceau de politiques qui dépendent d'institutions et d'administrations différentes. Plusieurs secteurs interviennent dans le subventionnement des actions de formation et activités liées à l'alphabétisation.

L'alphabétisation est intégrée dans plusieurs compétences, principalement exercées par trois entités fédérées à l'intérieur desquelles différents dispositifs peuvent être concernés :

- la Communauté française, compétente pour l'Enseignement de Promotion sociale (Education formelle) et la Culture (Education non formelle – Education permanente)
- la Wallonie (Région wallonne) compétente pour la formation professionnelle en lien avec l'emploi, la Cohésion et l'Action sociales (Education non formelle),
- la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale compétente pour la formation professionnelle en lien avec l'emploi la Cohésion sociale (Education non formelle).

D'autres pouvoirs publics peuvent intervenir, de manière plus ponctuelle, dans le financement des activités de lutte contre l'illettrisme à leur échelle :

- Les communes
- Les provinces
- Le pouvoir fédéral

Des projets européens complètent de manière non structurelle les ressources des organismes de formation.

Dans le prolongement de la Conférence de Hambourg sur l'éducation des adultes et en collaboration avec l'Institut de l'Unesco pour l'Education, quatre pays francophones industrialisés se sont réunis à Namur en juin 1999. Cette rencontre internationale est le point de départ de l'Accord de Coopération

du 2 mars 2005, conclu entre les trois Entités fédérées principalement concernées par la question de l'alphabétisation en Belgique francophone. Cet Accord fait explicitement référence à la Déclaration de Hambourg.

Dès 2005, en application de l'Accord de Coopération, un Comité de pilotage permanent sur l'alphabétisation des adultes est créé. Ce dernier réunit les différentes composantes de Lire et Ecrire (principal opérateur associatif), les Administrations francophones et les Cabinets ministériels concernés : Education permanente, Enseignement de Promotion sociale, Action sociale, Cohésion sociale, Insertion socioprofessionnelle.

L'enjeu de cette instance de discussion est de travailler à une stratégie partagée entre secteurs de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle afin de favoriser l'inscription des personnes infrascolarisées dans une dynamique de formation. La concertation des acteurs impliqués en cette matière a pour objectif d'informer les Autorités de la situation de terrain sur le plan de l'offre et des besoins en tenant compte de l'hétérogénéité des publics visés et des actions subventionnées. Prévenir, détecter et remédier sont les trois axes qui sous-tendent les réflexions du Comité de pilotage. Sur base des constats opérés, il a pour mission d'élaborer des propositions d'amélioration des dispositifs et des types d'actions soutenues par les pouvoirs publics et de les adresser à la Conférence interministérielle en vue de coordonner au mieux les politiques pour vaincre l'illettrisme et permettre à chaque citoyen de maîtriser les compétences de base indispensables à l'ère du numérique et de la compétitivité. Le Comité de pilotage dispose d'un site internet : [www.alpha-fle.be](http://www.alpha-fle.be) .

Depuis 2005, six Etats des lieux ont été publiés dont l'auteur collectif est le Comité de pilotage :

- Etat des lieux de l'alphabétisation en Communauté française Wallonie-Bruxelles, premier exercice – données 2004-2005
- Etat des lieux de l'alphabétisation en Communauté française Wallonie-Bruxelles, deuxième exercice – données 2005-2006
- Etat des lieux de l'alphabétisation en Communauté française Wallonie-Bruxelles, troisième exercice – données 2006-2007
- Etat des lieux de l'alphabétisation en Communauté française Wallonie-Bruxelles, quatrième exercice – données 2007-2008
- Etat des lieux de l'alphabétisation Fédération Wallonie-Bruxelles, cinquième exercice – Bilan - données 2004-2009
- Etat des lieux de l'alphabétisation Fédération Wallonie-Bruxelles, sixième exercice – données 2010-2011.

Un septième Etat des lieux est en préparation. Ces publications peuvent être consultées sur le site : [www.alpha-fle.be](http://www.alpha-fle.be) .

A l'occasion de la Journée internationale de l'alphabétisation le 8 septembre, le Comité de pilotage organise régulièrement un 'Séminaire de contact' afin de rencontrer les opérateurs de terrain. Le premier a eu lieu en 2010, le deuxième en 2013. Des ateliers ont permis de relayer les préoccupations des organismes de formation, notamment en ce qui concerne la prise en charge de certains publics particulièrement vulnérables, par exemple les jeunes, les personnes handicapées ou les personnes incarcérées.

Le renforcement des politiques d'alphabétisation s'est concrétisé par une volonté d'harmonisation et articulation des politiques mais aussi par un projet de collecte transversale des données sur une même base, par le défi de simplifier et d'alléger la charge administrative des opérateurs et des administrations pour aboutir à une meilleure utilisation des ressources humaines et budgétaires disponibles en vue d'une réelle amélioration de la politique d'alphabétisation. Les décideurs politiques et les administrations sont les deux acteurs clés pour assurer cette dynamique de concertation, d'articulation et de coordination pour aboutir à une complémentarité et à une harmonisation des politiques.

Les **budgets** consacrés à l'alphabétisation sont largement sous-estimés car on n'a pas pris en compte les financements du Fonds Social Européen et les subventions octroyées à l'emploi dans le cadre des programmes ACS à Bruxelles et APE en Wallonie<sup>4</sup>. Par ailleurs, il n'a pas été possible, dans certains cas, d'identifier les budgets annuels affectés à l'alphabétisation. C'est le cas pour les subventions globales FIPI (COCOF – Cohésion sociale) et les subventions octroyées en Education permanente aux associations qui ne sont pas exclusivement concernées par l'alphabétisation.

Si on cumule les montants des subventions PRC/FSE (7 millions d'euros) et les subventions des Administrations représentées au Comité de pilotage (21 millions d'euros), les budgets alloués en **2010** à l'alphabétisation se montent à **28 millions d'euros**.

L'évolution budgétaire reprise dans le graphique ci-dessus fait apparaître une période de croissance continue entre 2004 et 2009. Les budgets ont pratiquement doublé en 5 ans avant de connaître une diminution de 3,7% en 2010.

Cette baisse du budget global alloué aux actions en alphabétisation en 2010 par rapport à 2009 renvoie à des disparités d'évolution des moyens des différents niveaux de pouvoir :

- Stagnation pour la Communauté française
- Augmentation pour la COCOF (Bruxelles)
- Diminution pour la Wallonie

Le renforcement des politiques d'alphabétisation dans le contexte actuel de la limitation des ressources budgétaires, c'est bien le défi de faire mieux avec le même budget.

---

<sup>4</sup> On estime à 55% le nombre d'emplois du secteur associatif qui sont subventionnés par des programmes de résorption du chômage. En 2010, le nombre de travailleurs rémunérés occupés dans les activités d'alphabétisation s'élèvent à 899 personnes correspondant à 654 équivalents temps plein.

Un portefeuille de projets « Alphabétisation- Français Langue étrangère et Formation de base » a été créé et géré par le dans le cadre de la programmation 2007-2013 du FSE par le Ministère de la Communauté française (SGJEP-AG Culture) en y associant le Comité de pilotage permanent sur l'alphabétisation des adultes. Une candidature pour ce même type de portefeuille a été déposée par le Ministère de la Communauté française (SGJEP-AG Culture) dans le cadre de la nouvelle programmation.

En Belgique francophone, les niveaux réels de compétence des adultes, et, en particulier, les difficultés que certaines personnes en situation d'illettrisme peuvent éprouver face à l'écrit, ne sont pas mesurées à large échelle.

A défaut d'informations statistiques sur les compétences effectives, les besoins en alphabétisation sont estimés à partir du **niveau du diplôme le plus élevé obtenu. Sont considérées comme présentant un risque d'analphabétisme, les personnes n'ayant pas obtenu de diplôme ou étant diplômées au maximum de l'enseignement primaire.**

Toutefois le critère du diplôme obtenu doit être interprété avec prudence lorsqu'il s'agit d'estimer les besoins en alphabétisation.

Dans la population adulte, le niveau du diplôme le plus élevé ne suffit pas à estimer des niveaux de compétences. Pour un même niveau de diplôme, les parcours scolaires, professionnels et sociaux très différents se traduisent par des niveaux de compétence variables. En particulier, il est difficile d'estimer quelles sont, parmi les personnes qui ont été peu scolarisées, celles qui sont en situation d'analphabétisme et parmi celles-ci, celles qui vivent plus difficilement le fait de ne pas savoir lire et écrire et pourraient s'engager dans une formation en alphabétisation.

Le Comité de pilotage sur l'alphabétisation des adultes a adopté une définition du public auquel s'adressent prioritairement les formations en alphabétisation en proposant de combiner un critère 'objectif' (« n'a pas le Certificat d'Etudes de Base – CEB ») avec une estimation des compétences effectives (« ou ne maîtrise pas les compétences correspondant au CEB »), que la personne soit ou non francophone.

Les données de l'enquête sur les Forces de travail 2010, menée sur un échantillon de la population, indiquent que près de 700.000 personnes de 15 ans et plus ayant quitté l'enseignement et vivant en Communauté française de Belgique, compte tenu de leur faible niveau de diplôme (ou de leur absence de diplôme), sont susceptibles de connaître des difficultés en lecture-écriture et dans la maîtrise des compétences de base. Le tableau ci-dessous synthétise les informations pour trois critères : pas de Certificat d'Etudes de Base (CEB), critère le plus proche de celui adopté par le Comité de pilotage ; Certificat d'Etudes de Base (niveau primaire) uniquement ; et l'addition de ces deux critères, soit les personnes qui ont au maximum le CEB.

### Part des personnes infrascolarisées parmi les adultes de 15 ans et plus ayant quitté l'école

	Pas le CEB		CEB uniquement		Total : CEB maximum	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Wallonie Hommes	71.000	6,0	151.000	12,0	222.000	18,0
Wallonie Femmes	113.500	8,5	196.000	15,0	309.500	23,5
<b>Wallonie Total</b>	<b>184.500</b>	<b>7,0</b>	<b>347.000</b>	<b>13,5</b>	<b>531.500</b>	<b>20,5</b>
Bruxelles-Capitale Hommes	32.000	9,0	38.000	10,0	70.000	19,0
Bruxelles-Capitale Femmes	46.000	11,5	44.000	11,0	90.000	22,5
<b>Bruxelles-Capitale Total</b>	<b>78.000</b>	<b>10,0</b>	<b>82.000</b>	<b>11,0</b>	<b>160.000</b>	<b>21,0</b>

Source : DGSIE, *Enquête Forces de travail 2010* (calculs IWEPS).

En Wallonie, 6% des hommes et 8,5% des femmes de 15 ans et plus, ayant quitté l'enseignement, déclarent n'avoir jamais obtenu de certificat ou de diplôme, soit près de 185.000 adultes. Environ 350.000 Wallons et Wallonnes de 15 ans et plus n'ont qu'un diplôme d'école primaire. Soit une population estimée à un total de 531.500 adultes qui ont obtenu au maximum le CEB et sont susceptibles d'être concernés par une formation d'alphabétisation.

En Région de Bruxelles-Capitale, 9% des hommes et 11,5% des femmes de 15 ans et plus, ayant quitté l'enseignement, déclarent n'avoir jamais obtenu de certificat ou de diplôme, soit près de 80.000 adultes. De même, un peu plus de 80.000 Bruxellois et Bruxelloises de 15 ans et plus n'ont qu'un diplôme d'école primaire. Soit une population estimée à un total de 160.000 adultes qui ont obtenu au maximum le CEB et sont susceptibles d'être concernés par une formation d'alphabétisation.

D'après cette enquête, tant en Région bruxelloise qu'en Wallonie, un peu plus d'un cinquième de la population de 15 ans et plus ayant quitté l'enseignement (soit 21%) sont diplômées au maximum de l'enseignement primaire. Dans chaque Région, les femmes sont plus nombreuses que les hommes dans cette situation. Entre 2008 et 2010, le nombre de personnes infrascolarisées, tel qu'estimé par l'enquête, a légèrement diminué. Cette observation est vraisemblablement surtout liée à la disparition progressive de personnes très âgées qui ont eu peu d'opportunités de fréquenter l'école. En Wallonie, cette tendance à la baisse se marque parmi les personnes ayant obtenu au maximum le CEB. En Région bruxelloise, par contre, ce nombre semble rester stable mais le nombre de personnes n'ayant jamais fréquenté l'école diminue.

Le public potentiellement concerné par des actions d'alphabétisation n'est pas homogène<sup>5</sup>. L'utilisation de données d'enquête pour en mesurer l'ampleur et les caractéristiques limite les possibilités d'analyse, notamment d'une évolution des besoins au niveau des territoires.

<sup>5</sup>Pour une présentation plus détaillée des données disponibles en Fédération Wallonie-Bruxelles, voir les Etats des lieux précédents et le *Journal de l'Alpha* no185, septembre-octobre 2012 : « Des chiffres pour l'alpha... ». Ce numéro détaille également les méthodologies mises en œuvre dans les régions et pays voisins pour collecter



**L'offre de formation** en matière d'alphabétisation et d'acquisition des compétences de base est large et variée. Cet éventail de dispositifs d'éducation formelle et non formelle vise à pouvoir répondre au mieux aux besoins des publics, mais nécessite un important travail de coordination entre opérateurs et administrations pour qu'offre et demande coïncident.

Depuis 2005, la nécessité de coordonner et d'équilibrer davantage les politiques est apparue de plus en plus évidente.

On constate une recomposition du paysage de l'alphabétisation en Belgique francophone entre 2009 et 2014.

L'intervention de la plupart des secteurs qui font partie du Comité de pilotage se conforte en faveur de la lutte contre l'illettrisme et se stabilise pour soutenir les organismes d'alphabétisation et leur action - tels sont, par exemple, les cas de l'Enseignement de Promotion sociale et de l'Education permanente qui maintiennent leur cap en Communauté française ou du secteur de la Formation professionnelle de la COCOF.

Certaines administrations ont renouvelé leur approche et se sont concertées pour coordonner leur intervention en Wallonie et à Bruxelles. A titre d'exemple en Wallonie où la Direction des politiques transversales gère une convention pluriannuelle qui reprend les missions de trois Conventions autrefois gérées par la Direction de la formation professionnelle, la Direction de l'Action sociale et le Forem (Office régional de la Formation et de l'Emploi wallon).

Les évolutions observées au niveau des politiques d'alphabétisation mettent en évidence des initiatives nouvelles et l'implication accrue, en Wallonie et à Bruxelles, des secteurs tels que l'Action sociale et la Cohésion sociale qui constituent des avancées pour apporter des réponses adaptées aux besoins de populations rencontrant des conditions de vie précaires et ayant des difficultés aux niveaux des apprentissages de base. Un élément fondamental et commun de ces dispositifs régionaux de Cohésion sociale est l'importance accordée au partenariat et au réseau afin de renforcer les complémentarités des actions des pouvoirs publics et celles des secteurs associatifs rendant possible une politique locale intégrée d'offre de services.

Le Comité de pilotage mène plusieurs chantiers importants (collecte harmonisée de données, recherche d'indicateurs d'évaluation commun pour une analyse statistique ciblée et plus complète). Il est attentif à relayer vers les autorités les difficultés rencontrées, notamment en matière de gestion d'une offre multiforme et à la prise en charge de certains publics davantage marginalisés et fragilisés en période de crise économique et financière. Cet enjeu de sensibilisation est important pour améliorer la prise en charge des candidats aux formations. Augmenter l'offre est un autre défi. Des projets portés par des opérateurs de terrain et des plans d'actions dont la candidature a été introduite

---

des données sur les besoins en alphabétisation. Les partenaires représentés au Comité de pilotage ont soutenu le projet d'une enquête à large échelle sur les compétences de base des adultes. Cet outil n'a malheureusement pas pu être finalisé.

par le Ministère de la Communauté française dans le cadre de la nouvelle programmation 2014-2020 du FSE devraient pouvoir répondre à ce défi et renforcer l'offre de formation.

### **3.5. Parité et égalité des sexes dans l'éducation**

La Belgique dispose d'un arsenal de mesures de nature constitutionnelle, législative, réglementaire et décrétole visant à lutter contre les discriminations fondées sur le sexe et à garantir le respect du principe de l'Égalité entre les femmes et les hommes dans les différents domaines de la vie économique, sociale, culturelle et politique du pays. De manière générale, les dispositions existantes interdisent tant les discriminations directes que les discriminations indirectes, le harcèlement sexuel et le harcèlement fondé sur le sexe ainsi que l'incitation à pratiquer une discrimination fondée sur le sexe. Les différentes lois en vigueur prévoient des recours juridictionnels au profit des victimes et des sanctions à l'encontre des auteurs de discrimination. L'éducation rentre donc dans le champ de ces diverses dispositions.

En octobre 2010, la Communauté française a élaboré et lancé la campagne "Discrimination toi-même", s'adressant en particulier aux filles et aux garçons de 12 à 18 ans. Cette campagne aborde de manière concrète et ludique en quoi consistent la discrimination, la liberté d'expression, l'incitation à la haine, l'injonction de discriminer, le racisme, le sexisme, le harcèlement, l'homophobie, le handicap, etc. Destiné aussi indirectement aux enseignant-e-s, aux éducateurs-trices, aux associations et aux acteurs de terrain, elle vise à permettre à tous, jeunes et moins jeunes, de comprendre les enjeux d'une législation de lutte contre certaines formes de discrimination et de connaître les dispositions légales en matière de lutte contre certaines formes de discrimination. En avril 2012, la Communauté française a lancé une adaptation audiovisuelle de cette campagne, via la chaîne de télévision publique francophone et des dvd.

En ce qui concerne le **niveau d'études des femmes et des hommes**, les générations les plus jeunes sont en moyenne de plus en plus qualifiées. Le niveau de formation diminue avec l'âge : 44% des jeunes de 25 à 34 ans sont hautement diplômés, contre un quart des 55-64 ans et 14% des 65 ans et plus. Cette tendance est présente tant chez les femmes que chez les hommes, mais l'évolution est encore plus prononcée chez les femmes. Dans la tranche d'âge « 65 ans et + », seuls 11,3% des femmes et 18,6% des hommes sont hautement qualifiés. Chez les personnes âgées de 25 à 44 ans, les femmes sont souvent hautement diplômées (49% des 25-34 ans et 43% des 35-44 ans), alors que le niveau de formation des hommes est plus souvent moyen (respectivement 42% et 40,5%). Chez les 45-54 ans, les proportions de personnes peu, moyennement et hautement qualifiées sont relativement équilibrées (de 30 à 35%), et ce tant chez les femmes que chez les hommes. En à peine plus de deux générations, la différence de niveau de formation entre les hommes et les femmes a donc largement évolué à l'avantage de ces dernières.

Le *Programme d'action gouvernemental pour la promotion de l'égalité femmes-hommes, de l'interculturalité et de l'inclusion sociale* adopté par la Communauté française en 2005 vise à atteindre directement plusieurs objectifs relatifs à l'égalité des sexes : mixité du corps enseignant, promotion des femmes dans les sciences et la recherche, mixité dans les filières professionnelles, formation au genre des enseignant-e-s et du personnel d'encadrement, révision des formations proposées dans le cadre de l'enseignement professionnel, lutter contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires... De plus, la *Déclaration de politique communautaire 2009-2014* de la Communauté française insiste notamment sur la sensibilisation des enseignants au genre et à la diversité dans le cadre de leur formation initiale et continuée, la sous-représentation des femmes dans la carrière universitaire, l'encouragement des écoles supérieures et des universités à mettre en œuvre des plans d'égalité comprenant des objectifs relatifs au nombre de professeurs féminins, l'organisation de formations en genre pour les puériculteurs/trices, afin que les rapports équilibrés entre sexes soient inculqués dès le plus jeune âge, la poursuite de l'intégration de la dimension de genre dans les formations des enseignants et des formateurs d'enseignants ainsi qu'une sensibilisation «désécialisant» les emplois actuellement occupés majoritairement par des hommes ou des femmes.

La dimension de genre est également intégrée dans les **programmes d'enseignement**, où l'on prend soin de faire figurer la forme « féminin/masculin » dans les programmes (par exemple : Carrossier/Carrossière,...). La « mixité de forme » est aussi respectée dans les profils.

Des **outils pédagogiques** sont développés : le site internet de la Communauté française comprend une section « Education à la citoyenneté : égalité homme-femme » qui regroupe une série de liens liés à cette thématique.

Les différentes Commissions des outils d'évaluation en Communauté française, veillent à promouvoir une image non stéréotypée de la femme à travers la production d'outils d'évaluation, notamment en bannissant les stéréotypes sexistes.

La Communauté française a soutenu la **recherche de genre** portant sur les inégalités entre les filles et les garçons dans l'enseignement en sélectionnant et finançant 7 projets en 2008 et 2009. Les résultats portant sur les inégalités sexuées entre les élèves, leurs représentations, projets d'avenir, etc., ont été présentés lors de deux colloques en décembre 2009 et mai 2011 et suivis à travers diverses publications.

La Communauté française a créé en 2009 un **module de sensibilisation et formation en ligne** des enseignants, des formateurs d'enseignants et des futurs enseignants. Ce projet fait l'objet d'un nouveau financement et bénéficie depuis 2011 de partenariats avec les hautes écoles en charge de la formation initiale des futurs enseignants, afin de développer l'intégration structurelle de la dimension du genre dans les disciplines des enseignants, d'approfondir l'intégration de la dimension de genre dans la formation des enseignants et d'expérimenter ce module auprès des destinataires et assurer sa diffusion après évaluation positive.

L'Institut de la formation en cours de carrière (IFC) a par ailleurs organisé plusieurs modules de formation ("Pour une éducation non sexiste et ouverte à la diversité"; "Comment prendre en compte la dimension de genre dans mes pratiques pédagogiques?") à destination des enseignants et intégré la dimension de genre dans la majorité des formations de son programme.

En application du *Décret du 19 mai 2006*<sup>6</sup>, une Commission de pilotage octroie ou non son agrément aux **manuels scolaires** sur base de l'avis rendu par un Collège d'avis constitué d'inspecteurs de l'enseignement de la Communauté française. Celui-ci rend son avis après avoir vérifié que le manuel qui lui est soumis est conforme à une série de critères dont le respect des principes d'égalité et de non-discrimination.

La Région wallonne et la Communauté française financent, depuis 2010 dans la Province du Luxembourg, 2011 en Brabant wallon et 2012 dans les autres provinces, l'action pilote «Girls Day Boys Day» qui vise à sensibiliser les étudiants à s'intéresser aux métiers traditionnellement occupés par l'autre sexe.

### **3.6. Qualité de l'éducation**

Au niveau de *l'enseignement fondamental et secondaire*, il est indispensable de replacer l'évaluation de la qualité dans le contexte général de l'enseignement belge qui garantit une marge importante de liberté aux réseaux dans la gestion des écoles et dans la définition des programmes et des méthodes pédagogiques. Cependant des avancées significatives ont été faites durant cette dernière décennie en matière d'évaluation de la qualité au niveau du système dans son ensemble, au niveau des établissements, des enseignants et des élèves. Des instances nouvelles ont été créées et les rôles des acteurs principaux du système ont été redéfinis afin d'assurer une meilleure coordination des démarches d'évaluation de la qualité de l'enseignement : la Commission de pilotage, le Service de l'inspection, les réseaux et les chefs d'établissement, les équipes pédagogiques et les conseils de classe.

Une part des modalités d'intervention varie en fonction des réseaux d'enseignement, mais des directives communes obligatoires assurent une meilleure cohésion au sein du système.

En outre, différentes réformes ont donné un cadre à l'intégration des enfants et adolescents handicapés dans l'enseignement ordinaire et ont aménagé l'enseignement spécialisé. La mise en place de ses réformes et le recueil des bonnes pratiques en matière d'intégration sont assurés par le service d'inspection.

Dans *l'enseignement supérieur*, on note le rôle important de [l'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur](#) ainsi que de divers conseils et commissions.

---

<sup>6</sup> Décret du 19 mai 2006 relatif à l'agrément et à la diffusion de manuels scolaires, de logiciels scolaires et d'autres outils pédagogiques au sein des établissements d'enseignement obligatoire.

En ce qui concerne la formation des adultes, l'évaluation de la qualité de l'enseignement aux adultes fait partie des missions du Conseil supérieur de l'enseignement de promotion sociale, du Forem (Service public de l'emploi et de la formation) et de l'IFAPME (Institut wallon de Formation en Alternance et des Indépendants et des Petites et Moyennes Entreprises) pour la Région wallonne, de Bruxelles formation et de l'EFPM (Espace formation des petites et moyennes entreprises) pour la Région bruxelloise.

Bien qu'existant auparavant, les dispositifs d'évaluation de la qualité ont fait l'objet ces dernières années de mesures législatives qui ont renforcé leur rôle, en définissant leurs missions et en précisant certaines de leurs modalités.

Le point de départ de cette évolution est l'adoption du Décret-missions (24 juillet 1997). Il définit les objectifs que doivent atteindre tous les élèves de l'enseignement obligatoire, prévoit la préparation de référentiels de compétences et crée un premier dispositif de pilotage.

En 2002, le pilotage du système éducatif qui vise à renforcer la cohérence de l'enseignement en Communauté française et à améliorer la qualité du système éducatif, notamment au travers de la mise en place d'une Commission de pilotage a été renforcé ([décret du 27 mars 2002](#)). Un organisme d'intérêt public doté de la personnalité juridique, l'« Entreprise publique des Technologies Nouvelles de l'Information et de la Communication de la Communauté française (ETNIC) » a été créé (décret du 27 mars 2002). Cet organisme est notamment chargé de constituer et de mettre à jour un entrepôt de données et de mettre en place un service des études et de la statistique. La formation en cours de carrière des enseignants a été réglementée et un [Institut de la Formation en cours de Carrière](#) (IFC) a été mis en place : l'IFC organise dorénavant la formation en cours de carrière interréseaux, en particulier celles des inspecteurs et des chefs d'établissement ([décrets du 11 juillet 2002](#)).

En 2006, le dispositif d'évaluations externes non certificatives a été renforcé et ré-organisé. L'octroi du certificat d'études de base (CEB) a été réglementé : le rôle d'une épreuve d'évaluation externe dans cet octroi a été défini. Un cadre a été donné à l'organisation d'une épreuve externe commune au terme du premier degré de l'enseignement secondaire. Un dispositif visant à accompagner les établissements scolaires dans le processus d'évaluation certificative au terme de l'enseignement secondaire intitulé « test d'enseignement secondaire supérieur » ou TESS a été mis en place ([décret du 2 juin 2006](#)).

Enfin, en 2007, la fonction de chef d'établissement a été aménagée (accès à la fonction, rôle, ...) (décret du 2 février 2007) et le dispositif d'inspection a été complètement réformé ([décret du 8 mars 2007](#)).

Trois dispositifs principaux sont donc mis en œuvre à différents niveaux du système, du micro-systémique (les élèves) au macro-systémique (l'ensemble du système éducatif) :

- Le travail des services d'inspection, dont la fonction d'évaluation se développe tandis que la fonction de contrôle diminue, donne lieu à des rapports relatifs au système, aux établissements et, dans certains cas, aux enseignants. Sauf missions spécifiques, il s'agit principalement d'analyses qualitatives.
- Les évaluations externes, certificatives et non certificatives, informent les enseignants sur les compétences d'élèves particuliers, et chaque établissement sur le niveau atteint par ses élèves. En outre, ces évaluations alimentent largement les réflexions aux différents niveaux du système éducatif.
- Les indicateurs de l'enseignement, publiés chaque année, portent sur l'ensemble du système ; un projet récent prévoit que certains indicateurs soient progressivement concrétisés au niveau de chaque établissement dans le dispositif TABOR.

Une des caractéristiques du système est la séparation entre les constats établis et l'aide octroyée : ainsi, l'évaluation des établissements est, depuis l'adoption du [décret du 8 mars 2007](#), du ressort de services d'inspection totalement indépendants des écoles et des pouvoirs organisateurs, mais en cas de difficulté, ce sont des services distincts, dépendant des pouvoirs organisateurs, qui sont appelés à intervenir dans les écoles et dans les classes pour soutenir et aider les personnes concernées à résoudre les problèmes rencontrés (visites de conseillers pédagogiques).

Ce système d'évaluation est dynamique : relativement récent dans son caractère systématique, il évolue, s'adapte et se complète progressivement en fonction de l'expérience acquise, sur la base des points forts et des points faibles constatés.

### **Organes responsables de la qualité**

#### *Au niveau du système*

La Commission de pilotage du système éducatif est un organe de conseil qui vise à répondre au besoin d'évaluer le fonctionnement du système éducatif et de dégager des pistes pour améliorer la qualité de l'enseignement. La Commission de pilotage s'appuie sur le travail du Service général du pilotage du système éducatif, qui fait partie de l'Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique.

Le Service général de l'inspection joue également un rôle important dans le pilotage du système éducatif. Non seulement l'inspection est représentée au sein de la Commission de pilotage, mais elle rédige chaque année un rapport sur l'état du système éducatif qui est adressé au Gouvernement et transmis, pour information, à la Commission de pilotage et au Collège de l'inspection, de conseil et de soutien pédagogiques.

D'autres conseils et organes d'avis contribuent également au pilotage du système éducatif : ainsi, une mission d'évaluation permanente des actions d'intégration a été confiée au Conseil général de concertation pour l'enseignement spécialisé par le [décret du 5 février 2009](#).

### *Au niveau des établissements*

Les services de l'inspection se sont vus confier des tâches de contrôle et d'évaluation portant sur des aspects pédagogiques en lien avec le niveau des études. La « vie scolaire » dans un sens plus large est aussi abordée. Les tâches de contrôle administratif sont confiées à d'autres services. La spécificité du regard porté par l'inspection est d'apprécier comment chaque équipe pédagogique visitée traduit au quotidien, en gestes professionnels, les prescrits décrets ou réglementaires. Les services d'inspection s'abstiennent de toute directive concernant les méthodes pédagogiques et respectent la liberté du pouvoir organisateur d'aménager ses horaires dans le cadre des prescriptions légales et réglementaires.

Le *chef d'établissement* a une mission d'ordre général, qui porte sur la politique éducative et l'organisation de l'établissement au sein duquel il travaille. Il est le représentant du pouvoir organisateur auprès du Ministère de la Communauté française et du service d'inspection. Les pouvoirs organisateurs (dans l'enseignement subventionné) ou le chef d'établissement (dans l'enseignement organisé par la Communauté française) doivent formuler des propositions pour l'adaptation du projet d'établissement défini dans chaque école. Ils doivent aussi rédiger un rapport d'activité annuel et le soumettre à l'avis du conseil de participation de l'établissement (voir ci-dessous). Les avis et propositions du conseil de participation sont retransmis avec le rapport au pouvoir organisateur qui le tient à la disposition du service d'inspection. Par ailleurs, le pouvoir organisateur est tenu de donner suite (ou de motiver sa non-intervention) lorsque des remarques sont formulées par l'inspection sur des manquements observés dans un établissement.

Un conseil de participation est créé au sein de chaque établissement. Il est composé du responsable de l'établissement, de délégués du pouvoir organisateur, de représentants du personnel, de représentants de l'environnement social, culturel et économique, des représentants des parents et enfin, des représentants des élèves (sauf dans les établissements qui organisent seulement l'enseignement fondamental). Il est chargé de débattre du projet d'établissement, de l'amender et de le compléter, de le proposer à l'approbation du ministre (dans l'enseignement organisé par la Communauté française) ou du pouvoir organisateur (dans l'enseignement subventionné), d'évaluer périodiquement sa mise en œuvre, de proposer des adaptations et de remettre un avis sur le rapport d'activité annuel.

### *Au niveau des enseignants*

Les *services d'inspection* utilisent les données issues de l'observation dans les classes dans une perspective globale afin de contribuer qualitativement à l'évaluation du système. Toutefois si, lors d'une visite, un inspecteur constate des manquements graves chez un enseignant, il doit le signaler au chef d'établissement dans l'enseignement organisé par la Communauté française ou au pouvoir organisateur dans l'enseignement subventionné. Ces derniers doivent y donner suite ou justifier de leur non intervention. En cas de demande du pouvoir organisateur ou du chef d'établissement relative

à un enseignant, les inspecteurs doivent envisager des faits qui couvrent une palette suffisamment large des facettes qui constituent les aptitudes pédagogiques professionnelles de l'enseignant.

Les *chefs d'établissement* doivent assurer le pilotage de l'équipe éducative et vérifier l'adéquation entre les apprentissages, les socles de compétences, les compétences terminales, les profils de formation et de qualification et les programmes ou les dossiers pédagogiques. Leurs fonctions sont précisées dans une lettre de mission.

#### *Au niveau des élèves*

La qualité de l'enseignement est analysée à travers les résultats des élèves à différentes épreuves externes : le certificat d'études de base (CEB), des épreuves certificatives externes, communes à tous les établissements, actuellement en cours de développement en ce qui concerne les certificats et diplômes liés à l'enseignement secondaire, ainsi que des évaluations externes non certificatives.

Les évaluations externes non certificatives mesurent les compétences des élèves dans la perspective de ce qui est attendu en fin de cycle, afin de permettre aux enseignants de situer le niveau auquel leurs élèves sont arrivés, d'estimer le chemin qu'il leur reste à parcourir durant l'année en cours et d'adapter leur enseignement en fonction de ces informations. Il s'agit d'une épreuve diagnostique à finalité formative basée sur les socles de compétences et les compétences terminales. Ces épreuves sont élaborées par des groupes de travail composés de personnes ayant des expertises complémentaires et venant des différents réseaux : des inspecteurs, des conseillers pédagogiques, des chefs d'établissement, des enseignants, des responsables de la formation continuée, des responsables du Service général du pilotage et des chercheurs.

La participation à diverses évaluations internationales donne encore un autre regard sur les acquis des élèves en Communauté française : par exemple, PISA (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves – élèves de 15 ans), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study – élèves de 5e année primaire) et ESLC (Enquête européenne sur les compétences en langues – élèves de 4e année du secondaire).

A côté de ces évaluations externes, des démarches internes sont assurées au sein des classes. A ce niveau, les évaluations des élèves sont du ressort de différentes instances : les unes sont liées aux établissements ou au pouvoir organisateur (qui peut, dans le respect des lois, décrets et arrêtés, définir les méthodes et la fréquence de ces évaluations, le système de notation, etc. ; d'autres démarches d'évaluation des élèves sont du ressort de chaque enseignant ; d'autres encore dépendent des [centres psycho-médico-sociaux](#) (CPMS).

#### **Approches et méthodes**

*La Commission de pilotage du système éducatif*



Le pilotage de l'enseignement correspond à une méthodologie prévisionnelle et prospective : il s'agit de préparer les orientations et les décisions à prendre, de se donner les moyens d'améliorer l'organisation, le contenu et la cohérence de l'enseignement. Pour ce faire, la Commission de pilotage s'appuie sur la collecte systématique d'informations sur le parcours des élèves, sur le fonctionnement et les résultats du système, et sur un travail de réflexion et de propositions. Dans le souci de renforcer la cohérence et l'efficacité de l'action éducative, elle inscrit les réformes dans la réalité des écoles : en établissant des relations entre les praticiens et les chercheurs, en recommandant les outils pédagogiques adaptés (outils d'apprentissages et outils d'évaluation) et en structurant la formation continuée aux différents niveaux. La Commission de pilotage est également chargée de fournir des mesures et recommandations en vue de garantir la qualité et l'équivalence de l'enseignement dispensé.

Axée à la fois sur un pluralisme démocratique et un nécessaire pragmatisme, la Commission de pilotage rassemble les principaux acteurs du système éducatif : outre l'Administrateur général de l'enseignement et de la recherche scientifique, trois inspecteurs généraux, huit représentants des pouvoirs organisateurs et le responsable du Service général de l'enseignement organisé par la Communauté française, on y trouve sept experts en pédagogie issus des universités et des hautes écoles, trois représentants des syndicats enseignants et deux représentants des associations de parents d'élèves. Les mandats sont attribués pour une durée de quatre ans. La commission ne délibère valablement qu'en présence de la majorité absolue de ses membres. Elle prend ses décisions au consensus et, à défaut, à la majorité des deux tiers des membres présents. D'autres responsables de l'administration assistent également aux réunions : la fonctionnaire dirigeante de l'Institut de la formation en cours de carrière (IFC), la Directrice générale de l'enseignement obligatoire, la Directrice générale adjointe du Service général du pilotage du système éducatif, un membre de la Direction de l'égalité des chances et la responsable de l'Observatoire de l'enseignement supérieur.

La Commission de pilotage constitue une sorte d'interface entre les informations relatives aux élèves et aux établissements scolaires, d'une part, le gouvernement et l'administration, d'autre part : sur la base des informations brutes, des synthèses, des analyses, voire des recommandations qui lui parviennent, elle élabore des propositions et des recommandations à l'intention des autorités.

La Commission de pilotage du système éducatif se réunit environ une fois par mois. Ses propositions et avis constituent un tableau de bord pour les décideurs politiques, permettant une prise de décision motivée et responsable dans le domaine de l'enseignement. La Commission de pilotage a pour missions, dans le respect de la liberté des pouvoirs organisateurs en matière de méthodes pédagogiques :

- d'accompagner les réformes pédagogiques et d'œuvrer à leur réalisation ;
- de doter l'enseignement d'un système cohérent d'indicateurs ;

- de favoriser la cohérence entre le contenu des programmes, les socles de compétences, les compétences terminales et les profils de formation ainsi que la compatibilité entre les programmes des réseaux et des niveaux d'enseignement ;
- de définir annuellement le plan des orientations et des thèmes prioritaires des formations en cours de carrière interréseaux des membres du personnel de l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaires et spécialisé et des centres psycho-médico-sociaux et de présenter au gouvernement une proposition motivée sur le choix des opérateurs chargés de mettre en œuvre ces formations ;
- de coordonner et diffuser les outils pédagogiques et d'évaluation prévus par le [Décret-missions \(24 juillet 1997\)](#) ;
- d'articuler les efforts des universités et des hautes écoles en matière de recherche et développement en éducation, et de veiller à faire bénéficier les établissements scolaires des résultats ; de définir des plans pluriannuels de recherche fixant les priorités et les objectifs à atteindre et les soumettre au gouvernement ;
- d'assurer le suivi statistique des élèves en vue de comprendre les décrochages, les problèmes rencontrés et les orientations successives en ce compris l'articulation avec les autres opérateurs de formation ;
- d'éclairer, sur demande ou d'initiative, le gouvernement et le parlement de la communauté française, notamment sur l'état et l'évolution de son système éducatif, les problèmes qu'il rencontre ou qui sont prévisibles, les écarts par rapport aux plans et aux prévisions ;
- d'adresser un rapport annuel au gouvernement comprenant notamment une synthèse de ses activités, un programme synthétique d'activités pour l'exercice suivant ainsi que des propositions concernant toute modification réglementaire et décrétole permettant d'améliorer le pilotage de l'enseignement en Communauté française ;
- d'observer le processus d'inscription dans le premier degré de l'enseignement secondaire ordinaire et d'adresser tous les deux ans au gouvernement un rapport d'évaluation portant sur l'impact des modifications apportées au Décret-missions en vue de réguler les inscriptions et les changements d'écoles dans l'enseignement obligatoire ;
- de rendre un avis sur les projets de programmes d'études conformément aux directives du Décret-missions (24 juillet 1997) ;
- d'octroyer l'agrément indicatif de conformité aux manuels scolaires et aux collections de manuels scolaires qui lui sont soumis ;
- d'octroyer l'agrément indicatif de conformité aux logiciels scolaires et aux autres outils pédagogiques qui lui sont soumis ;
- d'observer, de suivre et d'évaluer le dispositif d'encadrement différencié établi par le [décret du 30 avril 2009](#) afin d'assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité.

En outre ([décret du 2 juin 2006](#)), la Commission de pilotage est chargée de diverses missions en ce qui concerne les évaluations externes. Elle doit adresser un rapport au gouvernement si elle constate certains problèmes au niveau d'un établissement (article 7).

### *Les services de l'inspection*

Les différents services d'inspection sont constitués d'anciens enseignants expérimentés qui inspectent chacun pour ce qui le concerne uniquement les disciplines qu'ils ont enseignées et au niveau d'enseignement où ils ont exercé. Ces inspecteurs sont désignés sur la base d'un brevet délivré au terme d'une formation comprenant des volets administratif, pédagogique et relationnel. Différents titres et fonctions peuvent être attribués aux inspecteurs : inspecteur mandataire, inspecteur général, inspecteur général coordonateur, inspecteur dans une discipline ou à un niveau donné.

Les services de l'inspection jouent un rôle important dans le pilotage du système éducatif. Leur plan de travail, qui les conduit à visiter chaque établissement scolaire selon un ou différents points de vue disciplinaires au cours d'un cycle de trois années, vise notamment à « recueillir les données les plus significatives et les plus fiables possible afin de faire rapport de façon pertinente à l'Autorité sur la façon dont les enseignants et autres agents traduisent en gestes professionnels les prescrits décrets et règlementaires » (Rapport 2009-2010 de l'inspection, p. 2). Non seulement l'inspection est représentée au sein de la Commission de pilotage, mais elle rédige chaque année un rapport sur l'état du système éducatif qui est adressé au Gouvernement et transmis, pour information, à la Commission de pilotage et au Collège de l'inspection, de conseil et de soutien pédagogiques. Dans un second temps, tous les inspecteurs le reçoivent également. En outre, il n'est pas exceptionnel que le ministre responsable décide de diffuser plus largement ce rapport (présentation au Parlement ou à la presse, par exemple).

Dans les classes, l'évaluation par le service d'inspection se fonde essentiellement sur des données prélevées

- par l'observation directe des activités (méthodologie et cheminement didactique, conditions de travail et gestion de la classe) ;
- par l'examen de documents (préparations, journaux de classe, travaux d'élèves) ;
- par l'analyse des résultats des élèves aux interrogations, aux évaluations externes ainsi que par l'analyse des échecs, des redoublements ou des réorientations ;
- par les informations issues des réunions du *conseil de participation* ou des rencontres avec les parents ;
- par des entretiens avec les enseignants.

De manière générale, un seul inspecteur visite les classes qui le concernent. Le service d'inspection peut être organisé par circonscription, par niveau, par secteur ou par discipline selon la situation. L'inspecteur prend contact au moins une semaine à l'avance avec le chef d'établissement en

précisant la date et les objectifs de son passage ainsi que les investigations qu'il souhaite mener. La direction de l'établissement est invitée à communiquer ces informations aux membres du personnel dont les activités feront l'objet de l'inspection. Dans ce contexte, le Service général de l'inspection insiste sur l'importance de développer une relation de partenariat et de confiance avec chaque acteur de terrain.

En cas de demande du pouvoir organisateur ou du chef d'établissement relative à un enseignant, les inspecteurs doivent envisager des faits qui couvrent autant que faire se peut l'ensemble des facettes suivantes ou, a minima, une palette suffisamment larges de facettes qui constituent les aptitudes pédagogiques/professionnelles de l'enseignant, à savoir :

- les aptitudes relatives au contenu des apprentissages : respect des référentiels et des programmes, niveau d'exigence, progressivité... ;
- les aptitudes portant sur la ou les discipline(s) enseignée(s) ; maîtrise des contenus à enseigner, connaissance des référentiels, intérêt pour l'évolution de la ou des discipline(s) dont on a la charge, adéquation entre les contenus enseignés et les référentiels... ;
- les aptitudes portant sur l'organisation et la gestion des apprentissages : planification des apprentissages sur une période longue, planification et structuration d'une séquence d'apprentissage, prise en compte des différences existant entre les élèves et plus particulièrement des difficultés rencontrées par ceux-ci, évaluation des acquis... ;
- les aptitudes d'ordre relationnel et de gestion du groupe : création d'une atmosphère de travail propice aux apprentissages, respect montré aux élèves par le comportement et le langage, développement de la confiance en soi des élèves, résolution rapide et efficace des éventuels problèmes de discipline, capacité à coopérer avec ses collègues et avec d'autres intervenants... ;
- les aptitudes professionnelles d'ordre général : souci de progresser et de s'engager dans un processus de formation continuée, qualité de l'expression orale et écrite, organisation du travail notamment la tenue des documents de préparation et respect de l'horaire...

#### *Les chefs d'établissement*

Les directeurs doivent en particulier :

- assurer la gestion et la coordination de l'équipe éducative, les relations avec les élèves, les parents et les tiers, les relations extérieures de l'établissement, l'animation du conseil de participation ;
- gérer les ressources matérielles et financières de l'établissement, organiser les horaires, gérer les dossiers des élèves, etc. ;
- assurer la gestion éducative et pédagogique de l'établissement scolaire (mise en œuvre du projet d'établissement, adéquation entre les apprentissages et les référentiels prévus par la législation) ;

- veiller à la bonne organisation des évaluations certificatives et des évaluations externes au sein de leur établissement ;
- coordonner et diffuser les informations (résultats des évaluations externes, rapports d'inspection, avis des centres psycho-médico-sociaux...) et assurer la synthèse et la transmission aux autorités des données recueillies au sein de l'établissement (rapport annuel, signalement de problèmes spécifiques...).

Le décret prévoit que le cadre général des missions du directeur soit affiné en fonction des spécificités de l'établissement (et de son pouvoir organisateur dans le cas de l'enseignement subventionné) dans une « lettre de mission ». La lettre de mission est rédigée par le gouvernement (enseignement organisé par la Communauté française) ou par le pouvoir organisateur (enseignement subventionné), après consultation des instances légales spécifiques ; le projet de lettre de mission doit être soumis au candidat directeur. La lettre de mission a une durée de 6 ans, mais peut éventuellement être modifiée au plus tôt après deux ans, dans le respect de la procédure prévue. Le décret soutient les directeurs afin de leur rendre leur rôle premier : le pilotage de l'unité de base du système, l'équipe pédagogique, notamment par l'octroi d'une aide spécifique destinée à des fins de gestion administrative.

La définition des modalités d'évaluation des enseignants par les directeurs est du ressort des pouvoirs organisateurs et ces modalités sont susceptibles d'être très différentes d'un établissement à l'autre.

#### *Le conseil de participation*

Le [Décret-missions \(24 juillet 1997\)](#) oblige chaque établissement d'enseignement fondamental ou secondaire, ordinaire ou spécialisé, organisé ou subventionné par la Communauté française, à disposer d'un projet d'établissement. Celui-ci définit l'ensemble des choix pédagogiques et des actions concrètes particulières que l'équipe éducative de l'établissement entend mettre en œuvre en collaboration avec l'ensemble des acteurs et partenaires, pour réaliser les projets éducatifs et pédagogiques du pouvoir organisateur. Un conseil de participation est créé dans chaque établissement et est notamment chargé d'évaluer périodiquement la mise en œuvre du projet d'établissement, de proposer des adaptations et de remettre un avis sur le rapport d'activité de l'établissement. Pour chacun des établissements qu'il organise, le pouvoir organisateur doit transmettre avant le 31 décembre à la Commission de pilotage, un rapport annuel d'activités pour l'année scolaire précédente. Le rapport annuel est rédigé par le chef d'établissement (enseignement de la Communauté française) ou par le pouvoir organisateur ou son délégué (enseignement subventionné) et soumis à l'avis du conseil de participation.

Le rapport annuel d'activités comprend :

- le bilan des mesures prises pour atteindre les objectifs généraux assignés aux établissements d'enseignement par le Décret-missions (24 juillet 1997) dans le cadre du projet pédagogique du pouvoir organisateur et du projet d'établissement. En plus des questions que le conseil de

participation souhaite voir y figurer, le rapport doit présenter des indications relatives aux réalités suivantes : les taux de réussite et d'échec, les recours contre les décisions des conseils de classe et les résultats de cette procédure;

- le nombre et les motivations des refus d'inscription;
- la formation continuée des enseignants de l'établissement.

Un rapport plus complet doit être rédigé tous les trois ans. Celui-ci doit comprendre le bilan des indications relatives aux problématiques suivantes :

- les innovations pédagogiques mises en œuvre;
- les démarches visant à organiser le soutien aux élèves en difficulté;
- les démarches entreprises pour favoriser l'orientation des élèves;
- les pratiques en vigueur en matière de travaux à domicile de la 3e à la 6e année primaire;
- les initiatives prises en collaboration avec les partenaires externes à l'établissement en matière artistique, culturelle et sportive;
- les initiatives prises en matière d'éducation aux médias, à la santé et à l'environnement;
- les initiatives prises en faveur de l'intégration dans l'établissement des élèves issus de l'enseignement spécialisé;
- les moyens mis en œuvre pour organiser le parcours en trois ans du premier degré de l'enseignement secondaire.

#### *Les équipes pédagogiques et les conseils de classe*

Le Décret-missions (24 juillet 1997) précise que les décisions relatives au passage de classe ou de cycle et à la délivrance des diplômes, certificats et attestations de réussite au sein d'un établissement d'enseignement sont de la compétence de l'équipe pédagogique (au niveau primaire) et du conseil de classe (au niveau secondaire), exception faite du CEB.

Dans le quotidien des classes, chaque enseignant évalue ses propres élèves en fonction de ses objectifs et de son enseignement. Cela se fait généralement après une ou plusieurs séquences d'apprentissage. A l'école primaire, la réussite d'une année scolaire est décidée par l'instituteur titulaire de la classe, souvent en concertation avec le directeur et éventuellement avec les autres membres de l'équipe éducative qui apprécient le travail de l'année (observations et notations qui procèdent d'une évaluation formative) et les résultats des contrôles de fin d'année (lorsqu'ils sont organisés). Les capacités d'analyse et de synthèse de l'élève, sa capacité de pensée personnelle, son esprit coopératif, son goût de l'effort et du travail bien fait doivent être pris en considération.

Dans l'enseignement secondaire, le *conseil de classe* joue un rôle important en matière d'évaluation. Il est présidé par le chef d'établissement et comporte l'ensemble des membres du personnel directeur et enseignant chargé de former un groupe déterminé d'élèves. Il existe donc plusieurs conseils de classe dans un établissement. Les parents et les élèves ne sont pas représentés au sein de ce conseil. Ce

dernier fonde ses avis sur des éléments tels que le parcours scolaire antérieur de chaque élève, les résultats intermédiaires des périodes, des bilans et des examens, les informations recueillies par le centre psycho-médico-social, les entretiens éventuels avec l'élève et ses parents. Il prend, en fin d'année, les décisions qui s'imposent en ce qui concerne le passage de classe, avec ou sans restriction, l'ajournement (avec obligation de présenter des examens de passage en septembre), le refus de passage et la certification. Des recours sont possibles pour les élèves.

**Plus récemment, et notamment dans le cadre de la stratégie Europe 2020, diverses mesures ont été prises afin d'améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation:**

- Renforcement des outils du pilotage du système éducatif

Dans le prolongement du [décret du 2 juin 2006](#) qui organisait des évaluations externes et en complément au certificat d'études de base (CEB), obligatoire depuis 2009, deux épreuves communes d'évaluation externe certificative ont été progressivement mises en place en vue d'assurer à terme une plus grande équité du système : le CE1D, certificat d'études organisé au terme de la 2e année de l'enseignement secondaire et le TESS, test d'enseignement secondaire supérieur destiné aux élèves inscrits en dernière année de cet enseignement. Depuis juin 2013, le CE1D, adapté suite à ces premières expériences, est devenu obligatoire pour tous les élèves. Le TESS devrait quant à lui devenir obligatoire en français (sections de transition et de qualification) et en histoire (sections de transition) en juin 2015, avant de s'ouvrir ultérieurement à d'autres disciplines.

La Communauté française produit et diffuse chaque année depuis 2006 des indicateurs relatifs notamment aux publics de l'enseignement, aux parcours des élèves et des étudiants, aux résultats et aux personnels.

- Assurer les apprentissages de base et la connaissance des langues

Le 7 décembre 2007, un décret a réformé l'organisation du premier degré de l'enseignement secondaire (deux premières années). À ce niveau, il existe un tronc commun. Le principe majeur du degré est de le réaliser en deux ans, trois ans maximum. Un élève ne fait jamais deux fois la même année ce qui supprime la notion de redoublement.

Ce degré a un double objectif :

- assurer une large formation de base en faisant acquérir à chaque élève selon son rythme propre l'ensemble des compétences requises ;
- observer et évaluer de façon continue les aptitudes et le comportement de chaque élève pour l'aider à découvrir ses possibilités et ses affinités afin de lui permettre de choisir au second degré l'orientation la plus épanouissante possible.

Ces objectifs trouvent leur traduction dans des socles de compétences qui ont été définis par le Parlement de la Communauté française. Ces socles de compétences doivent être atteints par tous les élèves fréquentant le premier degré.

Dans le courant de l'année 2013, suite à une recherche-action et au travail sur différents projets-pilotes, le Gouvernement a mis sur pied un plan d'actions visant à procéder à des ajustements et des approfondissements de la réforme du premier degré. La mise en oeuvre de ce plan se fera en deux temps : les écoles peuvent y entrer sur base volontaire en septembre 2013, et en 2015, l'ensemble des écoles intégrera le projet et adoptera l'ensemble des dispositifs expérimentés par les écoles pionnières. Deux séries de mesures visent à consolider le tronc commun des apprentissages pour tous jusqu'à 14 ans, notamment en prenant davantage en compte au sein de chaque école et de chaque groupe-classe, la diversité des profils des élèves, en différenciant les rythmes et chemins d'apprentissage au bénéfice de tous les élèves, y compris ceux à besoins spécifiques, en articulant démarches coopératives entre élèves et soutiens individualisés, en valorisant aussi chez l'élève différentes formes d'expression.

Une circulaire récente présente les différentes possibilités de séjours scolaires individuels offertes aux élèves de l'enseignement secondaire. En plus de la participation à une action de mobilité individuelle du programme européen pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (actions Comenius et Léonard de Vinci), la Communauté française a mis en place à partir du 1er septembre 2011 son propre programme de mobilité scolaire. Le programme EXPEDIS pour « Expérience Educative D'Immersion Scolaire » règlemente l'organisation de séjours individuels à l'étranger ou dans une autre communauté linguistique soit dans un cadre privé, soit en faisant appel à un organisme de coordination.

En ce qui concerne les adultes, l'enseignement de promotion sociale proprement dit offre, entre autres, aux apprenants la possibilité d'acquérir des titres d'études qu'ils n'ont pas obtenus dans leur formation initiale. Par ailleurs, l'enseignement de promotion sociale a développé son offre de formation permettant aux (jeunes) adultes, sortis de l'enseignement secondaire supérieur sans diplôme, d'acquérir le certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS), soit en accédant une formation qualifiante comportant un complément CESS, soit par une formation adaptée correspondant aux humanités générales. Depuis quelques années, l'enseignement joue un rôle particulier à l'égard des étrangers (notamment les réfugiés) en vue de faciliter leur intégration et le 30 avril 2009 le rôle de la promotion sociale en matière d'alphabétisation a été renforcé.

- Renforcer la formation initiale des enseignants

La Communauté française de Belgique se caractérise, à l'instar de la Flandre, par la durée de la formation de ses instituteurs (maternel et primaire) et de ses régents la plus courte de tous les pays de l'Union européenne : 3 ans (niveau baccalauréat) au lieu de 5 (niveau master) et parfois plus. La



réforme de la formation initiale des enseignants implique à terme un allongement de la durée des études à cinq ans.

Le renforcement de la formation sera progressif et veillera à maintenir l'accessibilité à tous. Afin de concrétiser cette refonte de la formation initiale des enseignants, une évaluation qualitative, participative et prospective, commanditée aux Facultés Universitaires Saint Louis, s'est déroulée en 2011. Les [résultats](#) de celle-ci, publiés début 2012 ont servi au Ministre pour la préparation d'une note d'orientation approuvée par le Gouvernement en juillet 2013, après avoir été également soumise aux acteurs concernés dans la même logique participative que le travail entamé en 2011. Les mesures proposées rencontrent trois préoccupations majeures: renforcer la formation actuelle de tous les enseignants, redéfinir les finalités et les contenus de celle-ci, pour, à plus long terme, en réorganiser la structure. Trois mesures figurent en priorité à l'agenda 2013-2014 : l'information de tous quant au contenu du plan de travail et au processus de décision, la formation des formateurs et l'évaluation de leur propre formation.

### **Quelques exemples de mesures récentes destinées à améliorer la qualité de l'enseignement**

- **Le projet «Décolâge!»** a été initié pour lutter contre les pratiques de maintien et de redoublement. A l'origine, il se centrait essentiellement sur la transition école maternelle/école primaire. « Décolâge ! » s'appuie sur des actions visant le changement des pratiques et des représentations des enseignants afin d'agir davantage sur les mécanismes d'apprentissage plutôt que sur la réorientation et la sélection.

Une série d'outils a été mise à disposition des acteurs de terrain : formations en cours de carrière, développement d'un site internet dédié [www.decolage.be](http://www.decolage.be), espace numérique de travail, ....

Quelques chiffres pour l'année 2013 :

- en date du 15 décembre, près de 290 établissements et 75 centres psycho-médico-sociaux se sont engagés dans la communauté «Décolâge!» ;
- en date du 30 juin, 595 personnes avaient participé à la formation Décolâge de base 5-8 ans organisée par l'IFC. Depuis la rentrée de septembre, 253 personnes supplémentaires se sont inscrites à cette même formation. Il s'agit d'une formation de type hybride (en présentiel et à distance). Parallèlement, des formations de suivi et d'approfondissement ont attiré 90 personnes ;
- en date du 15 décembre, plus ou moins 180 enseignants et agents de CPMS sont enregistrés sur l'espace numérique de travail [www.decolage.menteos.be](http://www.decolage.menteos.be);
- le site internet [www.decolage.be](http://www.decolage.be) a été visité 40 388 fois<sup>1</sup> entre juin 2012 et décembre 2013. Quant au kit pédagogique, il a été consulté 18 711 fois.

Pour la rentrée scolaire 2014-2015, le projet devrait être étendu aux années suivantes de l'enseignement. Une extension vers le 1<sup>er</sup> degré (deux premières années) de l'enseignement secondaire se prépare.

- **Réécriture des référentiels de compétences**, plus précis, plus concrets et plus lisibles en élaborant une continuité des apprentissages. Les référentiels découpent la matière en unités d'acquis d'apprentissage (UAA) visant l'acquisition de compétences et savoirs. L'objectif est de faciliter la cohérence et la progression des apprentissages et leur mise en œuvre par les enseignants. Les premiers référentiels devraient entrer en vigueur à la rentrée 2015.
- Poursuite du développement des **Centres de Technologies Avancées (CTA)**, qui sont des infrastructures mettant des équipements pédagogiques de pointe à disposition des élèves/étudiants et des enseignants, quels que soient le réseau et le caractère d'enseignement, mais aussi à disposition des demandeurs d'emploi et des travailleurs, en vue de développer des formations techniques qualifiantes. Les centres ont pu être équipés grâce à un cofinancement de la Communauté française et du Fonds européen de développement régional pour un montant total de 26.835.645 €. A ce jour, 28 centres sont ouverts et organisent des formations à destination des publics cibles. Ils ont réalisé 167.787 heures de formation depuis leur création.

De façon plus générale, **l'équipement pédagogique de pointe de l'enseignement qualifiant** se développe via un Fonds d'équipement. Depuis 2000, environ 2809 établissements scolaires situés en Région Wallonne et en Région de Bruxelles-Capitale ont bénéficié du Fonds d'équipement pour un montant total de 69.527.550,05 €.

- **Certification par unités (CPU)** : un projet **d'indicateurs de pilotage** est en cours, avec en parallèle les **tableaux de bord des établissements scolaires** (projet « TABOR ») visant à donner à chaque établissement des outils de lecture de la réalité locale en relation avec des données du système. Ces informations pourront être croisées avec les données disponibles dans les IPIEQ et demain dans les bassins de vie. Le TABOR est un outil de pilotage à destination des chefs d'établissements. Il contient des données à caractère administratif et statistique et fournit une cartographie des écoles. Ces données sont utiles aux chefs d'établissement, aux pouvoirs organisateurs, aux conseillers pédagogiques et aux inspecteurs. Elles permettent de visualiser la rotation des enseignants, la rotation des élèves, la problématique du redoublement et les mécanismes de relégation et l'influence des différents paramètres les uns sur les autres.
- **Lutte contre l'échec scolaire** : une série de recherches ont été menées afin d'évaluer des projets mis en place. À titre d'exemple, citons les rapports de l'Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique (IWEPS) visant à évaluer si les actions de sensibilisation aux métiers en demande, les essais-métiers et les formations facilitent le recrutement en formation et l'insertion professionnelle des demandeurs d'emploi (<http://www.iweps.be/node/848>),

## **Section 4 : mise en œuvre des stratégies nationales pour atteindre les 6 objectifs de l'EPT**

Des six objectifs de l'EPT, ceux relatifs à l'équité et à la qualité (les deux aspects étant liés) ont fait et font toujours l'objet des priorités de la Communauté française en matière d'enseignement. Depuis le début des années 2000 (à travers l'établissement d'une législation précisant les missions de l'enseignement), en passant par l'adoption d'un contrat pour l'école en 2005 et aux dernières réformes mise en place sous la dernière législature (lutte contre l'échec scolaire, revalorisation de l'enseignement qualifiant, réforme du début de l'enseignement secondaire ...), les ministres qui se sont succédés ont mis ces deux objectifs au sommet de l'agenda politique.

Les difficultés de mise en œuvre ont été attribuées notamment à un manque de prise en compte du terrain qui ne s'est pas suffisamment approprié les réformes successives. Sur cette base, le Gouvernement a développé une stratégie axée sur des projets pilotes encadrés par des experts (inspecteurs, professeurs d'université, formateurs d'enseignants...) avec l'idée de généraliser les expériences ayant reçu une évaluation favorable des établissements concernés mais également des responsables du système éducatif.

## **Section 5 : perspectives pour l'après-2015**

D'une manière générale, les priorités pour l'après 2015 devraient porter sur l'éducation et la formation tout au long de la vie qui reste un objectif partagé par les pays de l'Amérique du Nord et des pays de l'Europe occidentale. Il s'agira également de trouver une meilleure adéquation entre l'éducation, la formation et l'emploi

Pour ce qui concerne plus particulièrement la Communauté française de Belgique, la priorité restera celle de l'équité avec la volonté de s'assurer que tous les élèves puissent avoir des chances égales de réussite quelles que soient leurs origines socio économiques.

## Annexes

### Annexe 1 : principales références

- Le Contrat pour l'Ecole : [http://www.contrateducation.be/contrat\\_presentation.asp](http://www.contrateducation.be/contrat_presentation.asp)
- Décret su 24/07/97 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre ("Décret missions") : [http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/21557\\_004.pdf](http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/21557_004.pdf)
- Déclaration de politique communautaire 2009- 2014 [http://www.federation-wallonie-bruxelles.be/fileadmin/sites/portail/upload/portail\\_super\\_editor/Docs/declaration\\_politique\\_communautaire.pdf](http://www.federation-wallonie-bruxelles.be/fileadmin/sites/portail/upload/portail_super_editor/Docs/declaration_politique_communautaire.pdf)
- Plan Marshall 2.Vert pour la Wallonie : [http://www.wallonie.be/sites/wallonie/files/actualites/fichiers/texte\\_integral\\_fr\\_pm2v\\_3.pdf](http://www.wallonie.be/sites/wallonie/files/actualites/fichiers/texte_integral_fr_pm2v_3.pdf)
- Plan Marshall 2022 : <http://gouvernement.wallonie.be/sites/default/files/nodes/story/5513-pm2022coeurjv14.pdf>

### Annexe 2 : indicateurs

Toutes les données statistiques de la Communauté française sont disponibles à cette adresse :

<http://www.etic.be/index.php?id=statistiques> . En matière d'éducation, on consultera plus spécifiquement les Indicateurs de l'enseignement :

<http://www.enseignement.be/index.php?page=26998>

La Communauté française de Belgique participe également aux collectes internationales de données, telles que:

- la collecte de données UOE, complétée chaque année par la Belgique, qui fournit également une feuille de chaque classeur pour la Communauté française et la Communauté flamande.
- l'enquête sur les forces de travail : [http://statbel.fgov.be/fr/modules/publications/statistiques/marche\\_du\\_travail\\_et\\_conditions\\_de\\_vie/enquete\\_sur\\_les\\_forces\\_de\\_travail\\_2011-2013.jsp](http://statbel.fgov.be/fr/modules/publications/statistiques/marche_du_travail_et_conditions_de_vie/enquete_sur_les_forces_de_travail_2011-2013.jsp)
- "Regards sur l'éducation" de l'OCDE

En matière **d'indicateurs afférents au financement** de l'éducation afin d'évaluer l'EPT, l'ensemble des indicateurs proposés peuvent être analysés au regard des publications internationales (*Regards sur l'éducation, Chiffres Clés de l'Europe...*) pour l'ensemble de la Belgique. Au niveau communautaire (enseignement francophone en Communauté française), les indicateurs financiers sont publiés par la Communauté française sous la forme de publications telles que « **Les indicateurs de l'enseignement** » et « **Les annuaires de l'enseignement** » (chapitre : « Budget des dépenses

d'enseignement »), l'« **Etat des lieux de l'alphabétisation** » accessibles en ligne (voir liens ci-dessous).

Au niveau communautaire, les indicateurs financiers de l'enseignement francophone de Belgique sont décrits ci-après.

- « **Les indicateurs de l'enseignement** » abordent d'une part la dépense totale d'éducation francophone et la dépense intérieure d'éducation francophone en relation avec le PIB francophone tous niveaux d'enseignement confondus. D'autre part, le coût par élève par niveau d'enseignement ainsi que le coût lié au redoublement y sont évalués. De plus, les indicateurs sont déclinés selon l'indice socio-économique lié à l'élève.
- « **Les annuaires de l'enseignement** » rapportent l'évolution du budget de l'enseignement par rapport à l'ensemble des dépenses publiques de la Communauté française, par niveau et genre d'enseignement, par réseau d'établissements publics-privés subventionnés, en comparaison de l'évolution de la population scolaire et des personnels de l'enseignement.
- L'« **Etat des lieux de l'alphabétisation** » répertorie les différentes formes de subventionnement et actions.

## **Objectif 1 : EPPE**

- Taux brut de scolarisation dans l'enseignement préprimaire (chiffres 2011-2012) :
  - à 3 ans: 95%
  - à 4 ans : 97%
  - à 5 ans : 98%
- Répartition filles/garçons dans l'enseignement préprimaire (chiffres 2011-2012) : 48,5% de filles et 51,5% de garçons
- Pourcentage des nouveaux élèves de la première année de l'enseignement primaire ayant suivi un programme organisé d'éducation : 98% (2011-2012)
- Nombre d'enfants inscrits dans les établissements privés d'enseignement préprimaire : 47,2% dans l'enseignement public, 52,8% dans l'enseignement privé subventionné; pas de chiffres pour l'enseignement privé indépendant qui ne concerne qu'un tout petit nombre d'écoles en Communauté française de Belgique.
- Pourcentage d'enseignants des établissements préprimaires ayant été formés et possédant les qualifications universitaires requises pour enseigner au niveau préprimaire conformément aux normes nationales : les normes nationales ne requièrent pas de diplôme universitaire pour enseigner au niveau préprimaire, mais bien un diplôme d'enseignement supérieur (3 ans).
- Dépenses publiques consacrées à l'enseignement préprimaire en pourcentage des dépenses publiques totales d'éducation :
- Rapport élèves/enseignant dans l'enseignement préprimaire: 15,9 élèves/enseignant

- Dépenses publiques consacrées à l'enseignement pré-primaire et autres programmes d'EPPE en pourcentage des dépenses publiques totales d'éducation : <http://www.etnic.be/>

*Rubrique : Statistiques – Annuaire – Budget des dépenses d'enseignement*

## **Objectif 2: Réalisation de l'enseignement primaire/éducation de base universels**

- Taux d'admission, de scolarisation, taux par sexe : vu l'obligation scolaire, ces questions ne sont pas pertinentes
- Redoublement (chiffres 2011-2012):
  - En 1<sup>e</sup> primaire : 6,1%
  - En 2<sup>e</sup> primaire : 4,1%
  - De la 3<sup>e</sup> à la 5<sup>e</sup> primaire : environ 3,7%
  - En 6<sup>e</sup> primaire, le chiffre est moins important (compte-tenu de la possibilité d'accès au 1<sup>er</sup> degré différencié du secondaire pour tout élève âgé de 13 ans)

Source et informations complémentaires (graphiques) :

<http://www.enseignement.be/index.php?page=26981>, indicateur n°14

- Taux d'abandon : vu l'obligation scolaire, cette information n'est pas pertinente
- Retard scolaire : en 2011-2012, en moyenne, près d'un élève sur 5 est en retard scolaire dans l'enseignement primaire

Détails : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26981>, indicateur n°13

- Transition de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire :  
<http://www.enseignement.be/index.php?page=26981>, indicateur n°17
- Taux de réussite : en 2011, 94% des élèves obtiennent le CEB (Certificat d'Etudes de Base) à la fin de la 6<sup>e</sup> primaire. Ceux qui ne l'obtiennent pas ont la possibilité de l'obtenir durant le 1<sup>er</sup> degré du secondaire, voire plus tard (CEB adulte)
- Taux d'achèvement du primaire d'une cohorte :  
<http://www.enseignement.be/index.php?page=26981>, indicateur n°17
- Nombre et pourcentage des enseignants (par sexe) de l'enseignement primaire possédant les qualifications universitaires requises pour enseigner au niveau primaire conformément aux normes en vigueur dans le pays : pour enseigner en primaire, le diplôme requis est le bachelier, qui s'obtient en 3 ans en haute école. Il ne s'agit pas d'un diplôme universitaire.
- Formation des enseignants : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26981>, indicateur n°29
- Dépenses publiques totales d'éducation en pourcentage du PNB/RNB

Dépenses publiques totales d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales

Dépenses publiques consacrées à l'enseignement primaire en pourcentage de l'ensemble des dépenses publiques d'éducation.

<http://www.etnic.be/>

### **Objectif 3 : Répondre aux besoins éducatifs des jeunes et des adultes**

- Voir Indicateurs de l'enseignement : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26998>
- État des lieux de l'alphabétisation : <http://www.alpha-fle.be/>
- <http://www.etic.be/> (Rubrique : Statistiques – Annuaire – Budget des dépenses d'enseignement)

### **Objectif 4 : Améliorer le niveau d'alphabétisme des adultes**

- Dépenses consacrées à l'alphabétisation des adultes et à l'éducation de base continue en pourcentage de l'ensemble des dépenses publiques d'éducation : <http://www.alpha-fle.be/>  
*Etat des lieux de l'alphabétisation*

### **Objectif 5 : Parité et égalité des sexes dans l'éducation**

- Pourcentage de femmes dans le personnel :  
<http://www.enseignement.be/index.php?page=26998> , indicateur n°32
- Voir Indicateurs de l'enseignement pour les autres informations demandées.

### **Objectif 6 : Qualité de l'éducation**

Voir Indicateurs de l'enseignement