



E nseignement obligatoire en Communauté Française de Belgique: comment s'inspirer des systèmes étrangers ?

2013/08

02 | 05 | 2013



COMMUNAUTE



PROSPERITE



PROTECTION

S'assurer une place parmi les meilleurs systèmes d'enseignement au bénéfice de tous, tel est l'objectif que la Communauté Française de Belgique (CFB) doit se fixer si elle veut maintenir sa prospérité dans un monde globalisé ! A la lumière d'expériences réussies à l'étranger et sur base de notre connaissance du système scolaire en CFB, nous avons la conviction que le défi peut être relevé pour autant qu'une stratégie appropriée soit mise en œuvre dans la durée avec volonté, courage et leadership.

Nous aborderons successivement les points suivants :

- L'impact décisif de l'enseignement obligatoire pour la prospérité future en Wallonie et à Bruxelles
- Le niveau de qualité insuffisant de l'enseignement obligatoire en CFB
- Les clés du succès des systèmes scolaires les plus performants
- La nature et la démarche des réformes pour améliorer la qualité d'un système scolaire
- Le déclenchement d'une réforme en profondeur en CFB.

ETIENNE DENOËL, DIRECTEUR ET BENOIT GÉRARD, PARTENAIRE SONT RESPONSABLES DES TRAVAUX RELATIFS AUX SYSTÈMES SCOLAIRES AU SEIN DU BUREAU BELGE DE MCKINSEY & COMPANY

Pourquoi est-ce important?

Un enseignement obligatoire de qualité est décisif pour assurer la prospérité future en Wallonie et à Bruxelles

L'enseignement obligatoire est un levier important pour lutter contre la pauvreté et l'exclusion ainsi qu'une condition essentielle à un enrichissement social, culturel et économique durable. Plus touchées par le chômage, les personnes faiblement instruites disposent de revenus en moyenne plus faibles, composent la majorité des assistés sociaux et sont sur-représentées au sein de la population carcérale. Elles vivent moins longtemps en bonne santé et participent généralement moins à la vie citoyenne.

Pour la société dans son ensemble, un enseignement de qualité permet d'accélérer la croissance économique. Cette croissance est liée à un accroissement du nombre d'emplois, lesquels emplois sont de meilleure qualité et mieux rémunérés grâce à l'amélioration de la productivité et de la capacité d'innovation des personnes concernées. Dans nos régions, les études indiquent que, parmi les emplois à pourvoir d'ici 2020, moins de 10% de ceux-ci seront accessibles aux personnes faiblement qualifiées. En Wallonie, aujourd'hui, plusieurs études indiquent que le manque de personnel qualifié et motivé freine la croissance des PME à fort potentiel de développement. Alors qu'à Bruxelles 25% des 15-24 ans n'ont obtenu au maximum qu'un diplôme de l'enseignement secondaire inférieur, le marché du travail devient de plus en plus exigeant en termes de qualifications, à savoir plus de la moitié des emplois sont occupés par des travailleurs diplômés de l'enseignement supérieur alors que cette proportion est de 38% pour le reste du pays.

Sur base des recherches de l'Organisation de Coopération et de Développement Économiques

(OCDE), combler l'écart de performance entre l'enseignement obligatoire de la CFB et celui de la Flandre générerait à terme une croissance additionnelle de l'ordre de 0.9% par an du Produit Intérieur Brut par habitant de l'ensemble Wallonie Bruxelles. L'enseignement obligatoire est donc bien un levier clé pour diminuer le taux de chômage et pour lutter contre la pauvreté. Pour rappel, en Wallonie, 22% des jeunes de moins de 15 ans vivent dans des ménages sous le seuil de pauvreté (37% sans les transferts sociaux). Ces pourcentages sont encore plus élevés à Bruxelles où la croissance démographique nécessite l'addition d'une capacité scolaire de plus de 35,000 places d'ici 2020 (soit, l'ouverture d'une nouvelle école tous les mois pendant 6 ans !) pour scolariser une population multi-culturelle peu favorisée d'un point de vue socio-économique.

Quelle est la qualité du système scolaire en CFB ?

Aujourd'hui, la qualité de l'enseignement obligatoire en CFB n'est pas satisfaisante.

Mesurer la qualité d'un système scolaire n'est pas aisé. De multiples dimensions peuvent être prises en compte : acquisition de connaissances théoriques et pratiques dans différentes branches, aptitude à raisonner seul ou en équipe, par induction et déduction, dans l'abstrait et le concret, créativité et imagination, esprit critique et rigueur, capacité à prendre des responsabilités et à entreprendre, sens et éthique...

Les tests PISA¹ organisés tous les 3 ans auprès d'un échantillon représentatif de jeunes de 15 ans dans les pays de l'OCDE permettent de comparer le niveau de performance entre pays pour certaines de ces dimensions autour de trois axes:

¹ Programme International pour le Suivi des Acquis des Élèves (« Programme for International Student Assessment »)

(1) résultats des élèves, c'est-à-dire le niveau moyen des élèves sur des critères tels que l'aptitude dans certaines matières (compréhension de l'écrit, sciences, mathématiques), (2) l'équité entre les élèves, c'est-à-dire, les écarts de niveau entre groupes socio-économiques et culturels différents et, (3) l'efficacité des moyens mis en œuvre, c'est-à-dire les dépenses par élève.

Qu'en est-il en CFB ?

Les résultats moyens des élèves scolarisés par la CFB sont inférieurs à la moyenne de l'OCDE et en particulier à ceux des pays ou régions voisins. Ainsi, en moyenne, un élève de 15 ans scolarisé par la CFB se situe au même niveau qu'un élève de 14 ans scolarisé par la Communauté Flamande (CF), CF dont le niveau est comparable à celui des meilleurs pays (Finlande, Corée, Japon, Canada). Bonne nouvelle cependant: les résultats de la CFB sont en légère amélioration depuis 2000.

En ce qui concerne l'équité entre les élèves, la CFB se situe très en deçà de la moyenne de l'OCDE. Autrement dit, la CFB est un des systèmes scolaires où les résultats des élèves issus de milieux défavorisés sont comparativement les plus faibles. Il s'agit là d'une injustice sociale contre laquelle il convient de se mobiliser. D'autres pays arrivent à l'atténuer. Par ailleurs, la dispersion des résultats pour un indice socio-économique donné est également très élevée en CFB. En d'autres termes, certaines écoles font beaucoup mieux que d'autres avec des publics pourtant similaires.

Paradoxalement, en Belgique, les budgets publics consacrés à l'enseignement obligatoire sont parmi les plus élevés de l'OCDE. Ainsi pour une population scolaire de 870,000 élèves (chiffres 2010 pour l'enseignement maternel, pri-

maire, secondaire et spécialisé), la CFB rémunère plus de 130,000 personnes, principalement des enseignants. Sur base des chiffres publiquement disponibles, le budget consacré par les pouvoirs publics (CFB, provinces et communes) peut être estimé à plus de 5,7 milliards d'Euros, soit plus de 6,500 EUR par an par élève de l'enseignement obligatoire.

En synthèse, la CFB obtient des résultats inférieurs à la moyenne, à travers un système d'enseignement parmi les moins équitables, en dépit de dépenses publiques d'enseignement par élève supérieures à la moyenne de l'OCDE.

Pourtant, ce niveau de performance globalement insuffisant doit être nuancé. Tout d'abord, le score moyen de plus de 50% des écoles ayant participé à PISA en 2009 atteint des niveaux que nous qualifions de « Bon », « Très Bon » ou même « Excellent ». Ensuite, la dispersion des résultats des écoles pour un indice socio-économique donné est élevée en FWB. En d'autres termes, plusieurs écoles font beaucoup mieux que d'autres avec des publics pourtant similaires: ces écoles appliquent déjà les bonnes pratiques documentées à travers le monde. En fin de compte, les résultats d'un système scolaire ne sont jamais que la somme des succès obtenus individuellement par chaque enseignant, dans sa salle de classe, en collaboration avec les collègues au sein de son école. Chaque jour en FWB, des dizaines de milliers d'enseignants relèvent ce défi avec succès dans des circonstances qui varient énormément d'une classe ou d'une école à l'autre.

Les clés du succès des systèmes scolaires les plus performants

Quatre clés du succès dans des contextes culturels et politiques pourtant radicalement différents à travers le monde

Pour de nombreux systèmes scolaires, ni l'augmentation considérable des dépenses, ni les tentatives de réforme au cours des dernières décennies, ne se sont traduites par une amélioration substantielle de leur performance. Afin de comprendre pourquoi certains systèmes scolaires réussissent là où d'autres échouent, nous avons travaillé avec les gouvernements et les responsables de plus de 40 systèmes à travers le monde pour identifier les caractéristiques communes aux meilleurs systèmes scolaires. Nous les avons regroupées autour de quatre axes.

1. Inciter des personnes de qualité à devenir et à rester enseignants.

La qualité d'un système scolaire ne peut excéder celle de son corps enseignant. Les recherches montrent que la qualité des enseignants est un facteur clé pour expliquer la différence de niveau entre les élèves, bien plus par exemple que la taille des classes. Un bon enseignant se caractérise par la maîtrise des compétences dans les matières à enseigner, la motivation à enseigner, les compétences de communication et d'intelligence émotionnelle, l'aptitude à la résolution de problèmes, la capacité et la volonté de se remettre en question en cours de carrière, l'ouverture au travail en équipe... Être un bon enseignant est donc un métier difficile et exigeant.

Les meilleurs systèmes scolaires recrutent leurs enseignants parmi les meilleurs élèves de l'enseignement supérieur. Les salaires proposés sont en ligne avec la moyenne de ceux offerts aux autres

diplômés. Ces systèmes accordent une attention toute particulière aux procédures de recrutement avant même l'accès à la profession. Lorsque ces conditions sont remplies, l'image de marque de la profession s'en trouve renforcée et un cercle vertueux s'installe qui permet d'attirer des candidats toujours meilleurs.

Quelle image avons-nous de la profession d'enseignant en CFB ? A titre illustratif, aujourd'hui moins de 50 % des étudiants régents ou instituteurs ont opté pour ces études en premier choix après leurs études secondaires.

2. Améliorer de manière continue les pratiques pédagogiques dans les salles de classes.

Les résultats d'un système scolaire ne sont jamais que la somme des succès obtenus individuellement par chaque enseignant, dans sa salle de classe, grâce à la qualité de ses pratiques pédagogiques. Il s'agit d'un défi complexe. Comment doter des dizaines de milliers d'enseignants des connaissances et des compétences requises dans des circonstances qui varient énormément d'une classe ou d'une école à l'autre – et tout cela dans un cadre n'offrant que des possibilités de supervision limitées ? Pour y parvenir, les meilleurs systèmes scolaires se focalisent sur les leviers suivants :

- Renforcer les compétences pratiques dans les salles de classe lors de la formation initiale des enseignants
- Développer et systématiser le tutorat pour les nouveaux enseignants
- Encourager les enseignants à ne pas exercer leur métier en solitaire mais instaurer au sein de chaque école une culture, où la préparation collective des cours, la réflexion commune sur les pratiques d'enseignement et le mentorat par des collègues et l'équipe de

direction sont la règle et structurent la vie de l'école

- Développer le partage d'expériences et de bonnes pratiques entre enseignants, entre écoles et groupes d'écoles
- Mettre à disposition des fonds destinés à financer la recherche et le développement de nouvelles innovations pédagogiques au niveau du système dans son ensemble.

3. Mettre en place des équipes de direction de qualité

Il n'y a pas d'école de qualité sans une équipe de direction de qualité. Des recherches ont quantifié qu'une équipe de direction de qualité contribue à améliorer les résultats des élèves de 10 à 20% !

Les meilleurs systèmes scolaires mettent en place de bonnes pratiques pour renforcer l'attrait de la fonction de direction, gérer de manière proactive une réserve de candidats directeurs et sélectionner des directions de manière rigoureuse en recrutant les enseignants avec les meilleures compétences pédagogiques et de coaching d'adultes. Une fois ces directions sélectionnées, ces systèmes leurs offrent des formations (y compris des stages en entreprises) et du mentorat en cours de carrière ; ils veillent à la qualité des évaluations et du feedback qui leur sont donnés. Les rémunérations proposées sont attrayantes. Ces systèmes gèrent donc les directions d'école comme une vraie ressource stratégique.

Dans ces systèmes, le leadership des directions d'écoles est ciblé sur trois missions:

- Améliorer les pratiques pédagogiques des enseignants : tutorat pour les nouveaux, observations en classe pour analyse des forces et faiblesses de chacun, mentorat et formations ciblés, planification et coordination des matières, suivi des résultats des

élèves. A titre illustratif, les équipes de direction dans les meilleurs systèmes consacrent 40% de leur temps de travail à ces activités. En CFB, sur base d'une enquête réalisée en 2012 auprès de plus de 1000 directions d'écoles, ce pourcentage s'élève à 15%

- Animer le changement : articulation d'un projet pour l'école, culture de partage d'expériences entre collègues, exemplarité en termes de pratiques et comportements, établissement de collaborations avec les parents et les autres acteurs de la communauté scolaire
- Maintenir un environnement de travail de qualité pour les élèves et pour les enseignants.

4. Viser la réussite de chaque élève pour augmenter la réussite globale du système.

Le système scolaire doit faire en sorte que chaque enfant, quelle que soit son origine socio-économique, ait accès à un enseignement de qualité. La qualité pour tous n'est pas qu'un objectif important par principe : les enquêtes internationales confirment que cette condition est déterminante pour la performance d'un système scolaire dans son ensemble.

Après avoir fixé des objectifs aux niveaux des meilleurs standards internationaux pour tous les élèves, ces systèmes évaluent les résultats individuels et interviennent dès lors que ceux-ci ne sont pas atteints soit au niveau des écoles soit au niveau des élèves :

- Interventions ciblées au niveau des écoles pour détecter rapidement les écoles en difficulté : rapport de performance pour renforcer la sensibilisation des responsables (directions et Pouvoirs Organisateurs), financement différencié pour les écoles qui accueillent des

élèves issus de milieux défavorisés, remplacement ou renforcement d'équipes de direction défaillantes

- Interventions ciblées au niveau des élèves: mobilisation d'enseignants spécialisés pour offrir une aide individuelle ou en petits groupes aux élèves qui risquent de rester à la traîne, notamment pour contrebalancer les conséquences d'un environnement familial défavorisé. En intervenant rapidement au niveau individuel, en particulier dans les premières classes de l'enseignement fondamental, le système empêche que l'échec initial ne se transforme en échec à long terme.

Comment améliorer des systèmes scolaires sensiblement, dans la durée et à grande échelle?

S'il n'existe pas de recette unique pour améliorer la performance des systèmes scolaires, nos recherches ont identifié les enseignements principaux dans la nature et la démarche des réformes qui conduisent au succès.

Nous avons étudié en détail 20 systèmes scolaires² qui se sont améliorés, et cartographié plus de 600 interventions des gouvernements et des responsables de ces systèmes. Ces recherches visaient à répondre aux questions suivantes: Comment fait-on pour progresser ? Comment un système scolaire « peu performant » devient-il « bon » ? Puis comment passer de « bon » à « très

² Europe: Saxe (Allemagne), Pologne, Angleterre, Lettonie, Lituanie, Slovaquie. Amériques: Long Beach (Etats-Unis), Ontario (Canada), Aspire Public Schools (Etats-Unis), Boston (Etats-Unis), Chili, Minas Gerais (Brésil). Asie: Corée du Sud, Hong Kong, Singapour, Jordanie, Arménie, Madhya Pradesh (Inde). Afrique: Ghana, Western Cape (Afrique du Sud)

bon » puis à « excellent » ? Les leçons suivantes ont été identifiées:

1. Quel que soit son point de départ, un système scolaire peut progresser significativement en 6 années

Alors que dans beaucoup de pays les résultats des élèves stagnaient ou régressaient, les 20 systèmes de notre échantillon ont enregistré des progrès significatifs au cours de la dernière décennie, tout en réduisant les disparités liées à l'origine sociale. En définitive, tout système scolaire peut progresser rapidement, quel que soit le niveau initial des élèves, et indépendamment du contexte géographique, culturel, ou des ressources investies. Par exemple, 6 ans de réformes ont permis d'améliorer la performance de l'ordre de 70% d'une année scolaire en Saxe ou en Lettonie – à comparer pour la même période de temps à 13% dans le cas de la CFB.

2. Les mesures à prendre sont à moduler en fonction du niveau de performance de départ

Les systèmes scolaires partant d'un niveau de performance « faible » concentrent leurs efforts sur l'acquisition des bases de la lecture et du calcul en apportant motivation et soutien aux enseignants, en amenant toutes les écoles au niveau de qualité minimum et en assurant la présence des élèves à l'école. Les systèmes de niveau « moyen » travaillent sur la mise en place de fondamentaux tels que des indicateurs chiffrés, des ressources organisationnelles adéquates ou la modernisation des méthodes pédagogiques. Les systèmes de niveau « bon » s'attachent surtout à développer le niveau des enseignants et des directions et décentralisent la prise de décisions vers les écoles. Les systèmes de niveau « très

bon » visent l'amélioration par l'innovation et l'échange avec leurs pairs.

Ces constats montrent que la démarche la plus efficace, pour un système scolaire qui souhaite améliorer sa performance, consiste à s'inspirer non pas des meilleurs, mais plutôt des systèmes ayant réussi à progresser en partant d'un niveau de performance comparable. Ils montrent aussi que les systèmes ne peuvent pas se limiter à reproduire les recettes éprouvées par le passé, car la nature des actions qui permettent de progresser évolue au fur et à mesure que le système s'améliore.

Au-delà des réformes spécifiques à chaque niveau de performance, six leviers d'interventions apparaissent dans l'ensemble de notre échantillon: (1) formation continue des enseignants et des directions, (2) système d'évaluation des progrès des élèves, (3) systèmes d'information et indicateurs chiffrés, (4) politiques éducatives et réglementations scolaires, (5) programmes scolaires et objectifs à atteindre, et (6) rémunérations et incitants pour les enseignants et les directions. Si ces leviers sont communs, leur mise en œuvre est cependant différente en fonction du niveau de performance du système scolaire concerné.

En CFB, un diagnostic détaillé par région et sous-région, par réseau, par ville et commune et sans doute par école permettrait de mesurer le niveau de performance actuel. Ainsi, sur base de ce diagnostic sans doute « contrasté », différents programmes d'actions devraient être élaboré et mis en œuvre en cohérence avec le niveau de performance initial de chaque entité.

3. Les systèmes scolaires les plus avancés conjuguent autonomie des écoles et homogénéité des pratiques d'enseignement

Les systèmes les moins performants progressent

dans un premier temps en centralisant la conception et la diffusion des pratiques d'enseignement. A l'inverse, dans les systèmes déjà performants, l'administration centrale accroît les responsabilités et les marges de manoeuvre pédagogiques des écoles et des enseignants. Pour éviter le risque d'une augmentation des écarts de performance entre les écoles, ces systèmes ont mis en oeuvre des méthodes collaboratives entre professeurs et entre écoles. Celles-ci ont permis d'améliorer les pratiques pédagogiques et de remplacer les contrôles par l'émulation entre collègues. Dans les systèmes les plus performants, 56% des réformes mises en oeuvre visaient à accompagner les enseignants dans l'amélioration de leurs pratiques pédagogiques, alors que 3% seulement visaient à contrôler ces pratiques.

4. Le débat se concentre souvent sur les questions de structure et de ressources, mais les pratiques sur le terrain méritent encore plus d'attention

L'importance des méthodes pédagogiques et d'animation des équipes enseignantes est cruciale, car le progrès d'un système scolaire se joue au niveau des salles de classe. Pour ce faire, trois types d'interventions sont envisageables:

- Structures et organisation du système : pouvoirs organisateurs, réseaux, fédérations, administration centrale, régulateur, inspection, filières d'enseignement et cycles scolaires...
- Ressources: effectifs, rémunération du personnel, capacité et qualité des infrastructures, moyens alloués pour les initiatives ...
- Méthodes de travail et pratiques sur le terrain: programmes scolaires, démarches pédagogiques des enseignants, responsabilités des directions...

La majorité (70%) des réformes entreprises par les systèmes ayant le plus progressé relèvent des méthodes de travail, plutôt que des structures et des ressources. A l’opposé de ces systèmes, au cours des 20 dernières années, la majorité des interventions des gouvernements et responsables de la CFB s’est focalisée sur les structures et les ressources.

5. Les échelons intermédiaires entre l’administration centrale et les écoles jouent un rôle crucial dans l’amélioration de la performance mais aussi dans sa pérennisation

Dans les meilleurs systèmes, les échelons intermédiaires soutiennent les écoles en difficulté. Ils orchestrent et suivent la mise en œuvre des initiatives de progrès. Ils facilitent la collaboration et offrent des services de qualité partagés entre les écoles. Ils organisent le recrutement, le développement et l’évaluation des directions.

Au sein de la CFB, les échelons intermédiaires s’apparentent en partie et de manière très variable aux fédérations de Pouvoirs Organisateurs, à savoir Segec, CFB, CECP, CPEONS et Felsi. Pour rappel, les Pouvoirs Organisateurs sont nombreux en CFB : plus de 800 ASBLs dans le cas du réseau libre catholique, plus de 250 communes, 5 provinces, la COCOF à Bruxelles et la CFB pour son réseau propre.

6. Les réformes sont très majoritairement initiées à l’occasion d’un changement de contexte

Dans les 20 systèmes que nous avons étudiés, une ou plusieurs évolutions de contexte ont ouvert la voie aux réformes : crise économique ou poli-

tique, rapport critique sur la performance du système scolaire ou renouvellement des dirigeants. Pour 15 des 20 systèmes étudiés, deux ou plus de ces évolutions s’étaient produites avant la mise en chantier des réformes. Le changement de dirigeant est, de loin, le catalyseur le plus fréquent, qu’il s’agisse d’un nouveau directeur d’administration ou d’un nouveau responsable politique. Le renouvellement des dirigeants n’est évidemment pas suffisant pour assurer le succès des réformes. A leur entrée en fonction, ces nouveaux leaders doivent suivre une feuille de route cohérente pour engager leurs démarches d’amélioration.

7. La continuité des dirigeants est indispensable

Si un changement de dirigeant peut catalyser les réformes, une certaine longévité est essentielle pour les pérenniser. L’ancienneté moyenne dans les systèmes scolaires de notre échantillon est de 6 à 7 ans. Par contraste, les Ministres de l’Enseignement Obligatoire en CFB au cours des 20 dernières années ont exercé leur mandat en moyenne pendant 3 ans. Les systèmes de notre échantillon préparent également la prochaine génération de dirigeants afin d’assurer une transition en douceur du leadership et la poursuite des réformes sur le long terme.

Le déclenchement d'une réforme en profondeur en CFB?

Beaucoup de protagonistes en CFB estiment qu'entamer un programme de changement aussi fondamental est trop complexe. Voici quelques-unes des questions et objections que nous avons le plus souvent entendues au cours des 5 dernières années :

Comment dégager un consensus fort entre les enseignants, les directions, les pouvoirs organisateurs, les syndicats et le gouvernement ? Comment aller au-delà du climat de méfiance et de confrontation qui existe encore, par exemple, entre les réseaux libres et officiels, entre politiques et acteurs de terrain, entre écoles défavorisées et privilégiées, entre le monde de l'enseignement et celui de l'entreprise ? Comment passer du diagnostic à l'action ? Comment s'organiser compte tenu de l'ampleur des changements à opérer, de la complexité de la gouvernance et des tâches à mener en parallèle pendant de nombreuses années ?

Pourtant, plus de 20 systèmes à travers le monde ont démontré que c'était possible. Nous avons montré comment ils ont progressé. A priori, les leçons apprises ailleurs peuvent s'appliquer à la CFB, à commencer par un élément déclencheur lié à l'urgence des défis socio-économiques: les taux de chômage et de pauvreté élevés en Wallonie et à Bruxelles, la dualisation et la croissance démographique à Bruxelles, la 6ème réforme de l'État belge avec la révision de la loi

de financement qui verra les transferts diminuer à l'horizon 2022, la crise économique actuelle, les rapports PISA relatifs aux résultats moyens et à l'inéquité en CFB, les taux de redoublement et de décrochage scolaire, etc.

Ces défis sont-ils des éléments suffisants pour déclencher une prise de conscience et encourager les responsables de la CFB à se mettre d'accord afin d'initier ensemble une démarche de fond ? Si oui, nous recommandons l'élaboration d'une feuille de route pluri-annuelle endéans les 12 mois en lien avec la vision et les objectifs de la CFB tels qu'exprimés dans la Déclaration de Politique Communautaire (2009-14), le Contrat pour l'École (2005) et le Décret Missions (1997). La préparation de cette feuille de route nécessiterait une implication très forte des acteurs de terrain pour assurer leur adhésion dès le départ et devrait tenir compte tenu des contraintes futures en matières financières (équilibre budgétaire, révision de la loi de financement au niveau de l'État belge...) ainsi que des autres priorités politiques au sein de la CFB. La gouvernance du système devrait être adaptée et le leadership opérationnel des équipes, en particulier en central et dans les niveaux intermédiaires, devrait être renforcé pour assurer un momentum suffisant dans la durée.

Sur base des expériences réussies à l'étranger, la mise en œuvre d'un tel programme de changement en FWB est possible et pourrait apporter des améliorations sensibles en 6 années. Ce changement permettrait ainsi à la Wallonie et Bruxelles de se préparer au mieux pour assurer

Pour une croissance économique et une protection sociale durables



THINK TANK INDÉPENDANT

DES IDÉES, DES ACTIONS

Itinera Institute ASBL

Boulevard Leopold II 184d B-1080 Bruxelles
T +32 2 412 02 62 - F +32 2 412 02 69

info@itinerainstitute.org
www.itinerainstitute.org

Editeur responsable: Marc De Vos, Directeur

leur prospérité future dans le cadre d'un monde qui se globalise et dans lequel la qualité du système d'enseignement d'un pays ou d'une région deviendra un atout ou un handicap majeur.

* * *

Les rapports McKinsey relatifs à l'enseignement sont téléchargeables à l'adresse suivante: <http://mckinseysociety.com/topics/education/> Les commentaires éventuels peuvent être envoyés à ses auteurs à l'adresse suivante : etienne_denoel@mckinsey.com

Mai 2013

Pour une croissance économique et une protection sociale durables