

Recherche-action CGé sur les plans de pilotage (2019-2023)

En 2019, une étude a été menée à CGé afin de comprendre comment la réforme des plans de pilotage était vécue en écoles¹ et ce qu'elle pouvait amener comme déplacements favorables à plus d'égalité scolaire. Nous y relevons en particulier trois enjeux sur lesquels il nous paraissait essentiel d'agir à cette fin :

1) **Un problème d'échelle.** Les ambitions exprimées de la réforme des plans de pilotage sont grandes, ses objectifs d'amélioration sont systémiques ; l'élaboration des Plans, pourtant, reste pensée, organisée et fréquemment vécue à la hauteur du seul établissement. Que faire ce faisant quand on est comme équipe éducative confrontée à des enjeux structurels qui nous mettent en position de faiblesse, mais sur lesquels nous n'avons qu'une prise marginale, parce qu'ils engagent par exemple notre situation dans un quasi-marché local ? En l'état, les équipes sont invitées à mettre de côté ce qui leur est « exogène », c'est-à-dire tout ce qui dans le diagnostic de leur école, la compréhension de leurs faiblesses et la recherche d'actions semble échapper à leur pouvoir. On met actuellement de côté des enjeux essentiels à la lutte contre les inégalités, faute de se situer à la bonne échelle... Comment faire autrement ? Mettre autrement au travail « l'endogène »/« l'exogène » de manière conséquente ? Engager la responsabilité et le pouvoir d'autres acteurs ?

2) **Un enjeu d'éthique professionnelle.** Comme d'autres réformes du Pacte d'excellence, celle des Plans cherche à professionnaliser davantage les équipes éducatives, en déplaçant leurs représentations et pratiques. Invitation à changer posture, pratiques instituées de travail collaboratif, appel à identifier des faiblesses pour cibler des besoins futurs en formations... ces différents ressorts n'ont pourtant pas à notre sens permis de mobiliser suffisamment de vrais échanges de fond autour des gestes professionnels. La réflexion pédagogique semble trop souvent avoir été relayée au second plan des étapes d'élaboration des Plans en école au profit de tâches techniques (arbres à pourquoi, objectifs SWOT, etc.). De même, une certaine confusion autour des mandats et marges de manœuvre des uns et des autres (conseiller.es pédagogiques devenus CSA ; fonction nouvelle de DCO/DZ...) a joué dans ce retrait du pédagogique. Y faire droit est pourtant la condition d'un travail qui fait sens et engage subjectivement l'enseignant dans son identité professionnelle, et contribue potentiellement à la réduction des inégalités. Quels biais concrets imaginer pour remettre la réflexion pédagogique au centre ? Pour que les acteurs s'y autorisent ?

3) **Un enjeu de concertation.** Les Plans font ressurgir le besoin de faire des parents de milieux populaires, en particulier, des vrais partenaires scolaires (présentation des plans, questionnaire miroir, avis consultatif au conseil de participation, porteurs potentiels de pistes d'actions...). Ce partenariat est difficile, voire non désiré, pour beaucoup d'écoles... Sur le terrain, la concertation est rarement à la hauteur du prescrit et des intentions du Pacte (cf. avis n°3 du Pacte). Comment utiliser les Plans comme un levier pour transformer, plutôt que reproduire, des liens famille-école qui aident à soutenir les apprentissages des jeunes de milieux populaires ?

¹Cette étude a mobilisé différentes sources empiriques : des entretiens semi-directifs ; la collecte et l'analyse avec leurs auteurs, au sein de dispositifs de formation de cinq jours, de récits d'incidents critiques rédigés par une soixante de conseillers pédagogiques impliqués dans l'élaboration de plans de pilotage ; et, enfin, l'observation directe au sein de deux écoles fondamentales du processus d'élaboration. <https://changement-egalite.be/plans-de-pilotage/>.

Ces difficultés, nous avons voulu les explorer davantage, en 2023, en vue de proposer des amendements aux dispositifs et outils employés dans le cadre de la réforme. A cette fin, nous avons sollicité l'aide des principaux acteurs impliqués dans le processus – acteurs qui partageaient les difficultés nommées ci-dessus. De juin à décembre 2023, nous sommes parvenus à réunir et mettre au travail pas moins d'une quarantaine de participant.es autour de ce projet de recherche. Il s'agissait d'enseignant.es, de parents d'élèves et membres de fédérations qui les représentent, de directions, d'agents PMS, de conseiller.es pédagogiques, de DCO, de chercheur.ses, inspecteur.trices et de membres de l'administration de la FWB. Des participant.es ayant de près ou de loin une expérience et/ou expertise des plans de pilotage.

Les membres ont été répartis dans trois chantiers de la recherche correspondant aux trois enjeux décrits plus haut : échelle, éthique professionnelle et concertation. Ceux-ci ont eu l'occasion de problématiser leur objet de réflexion : de s'accorder par exemple sur ce qu'est le pédagogique et sur pourquoi il n'est pas au centre ; de s'accorder sur la place des familles de milieux populaires dans le processus des plans ; ou de s'accorder encore sur la définition de l'exogène. Une problématisation qui s'est effectuée de différentes manières dans chaque atelier, aboutissant à une série de propositions visant à amender le processus de mise en œuvre des Plans de pilotage.

Pour plus de détail sur cette entreprise de coconstruction, nous renvoyons à l'étude « Plan de pilotage II propositions d'amendement » récit publiée sur le site de CGé : <https://changement-egalite.be/plans-de-pilotage-ii/>

Si l'étude publiée sur notre site retranscrit le plus fidèlement possible les productions élaborées par les membres des trois chantiers, nous voudrions ici en faire ressortir certaines, en les simplifiant au maximum. Ce sont celles qui nous paraissent à CGé les plus susceptibles d'amorcer un dialogue en vue de produire un changement que nous estimons nécessaire. Dans leur forme présentée ici ce sont donc des productions de CGé et pas des membres des ateliers, même si l'apport de ces derniers en représente la base principale.

Propositions d'amendement :

1) Points d'attention pour faciliter le travail collaboratif	3
2) Dispositif pour aborder les responsabilités exogènes en équipe	5
3) Suggestions d'amendements à apporter aux questionnaires adressés aux parents	8
4) Grille d'autoévaluation du conseil de participation	12

1) Points d'attention pour faciliter le travail collaboratif

Parce que les points d'attention qui suivent concernent essentiellement le *cadrage* du processus d'élaboration et d'évaluation des plans de pilotage, nous les adressons avant tout au *pouvoir régulateur et aux fédérations de pouvoirs organisateurs* qui façonnent et accompagnent ce processus.

Les cinq premières suggestions portent sur des clarifications nécessaires en vue de garantir la sécurité des participant.es et de faciliter à ce titre leur mobilisation dans le travail commun. Les deux dernières concernent la matérialité du processus, son cadre spatio-temporel.

1. Clarifier les fonctions

Selon les écoles, les réseaux, les communes, le travail d'information relative aux plans de pilotage et d'appropriation de ces informations par les équipes s'est fait de manière très variable. Si on comprend bien que les fonctions de CSA ou de DCO ont été revêtues d'un peu de flou dans la construction de ces nouveaux corps de métier, les fonctions d'inspecteur.trice ou de conseiller.e pédagogique (qui continuent d'exister dans certaines communes), ont fort évoluées. Ces évolutions ne sont pas toujours claires pour les enseignant.es, et la peur du jugement est renforcée par ce flou. Pour faire évoluer le travail collaboratif à différents niveaux, il est vraiment important que les équipes éducatives soient au clair avec les rôles et responsabilités des personnes qu'ils/elles rencontrent.

2. Distinguer l'évaluation des dispositifs de l'évaluation des personnes

Des générations d'enseignant.es ont été formés à chercher la faute dans le travail de leurs élèves. Cela demande énormément de décentration et des trésors de pédagogie pour que ces derniers puissent voir une évaluation comme une recherche de solution plus qu'une mise en évidence d'une défaillance. Pourtant, dès qu'une équipe passe ce cap, elle gagne énormément en potentiel et en efficacité. Pour faciliter ce trajet, il semble utile de s'inspirer de la logique de projet dans laquelle on distingue clairement le contrôle de l'évaluation et où on pense à la systématisation plus qu'à l'évaluation.

Il n'est pas question de nier la nécessité d'une forme de contrôle pour s'assurer que les équipes et les différents membres des équipes œuvrent dans le sens désiré. Mais il faut permettre aux professionnels que sont les enseignants de mesurer où, quand et avec quel objectif ils seront contrôlés par qui. Lorsqu'il s'agit d'évaluer un dispositif collaboratif, il faut par exemple s'assurer que les participants ont la liberté de parole nécessaire pour que les éventuels dysfonctionnements puissent être évoqués. La « transparence » devrait ainsi guider un ensemble de pratiques. Le mot n'est pas toujours bien choisi, car il induit le fait de ne pas cacher, mais n'implique pas l'obligation d'énoncer. Or, dans un certain nombre de cas le fait de rendre explicite les attentes, les contraintes, les contrôles, les raisons du contrôle, les limites, les raisons des limites... etc. permet à chaque adulte de se positionner utilement pour faire avancer le travail.

3. Distinguer les enjeux professionnels des enjeux interpersonnels

Se souvenir qu'il ne faut pas nécessairement bien s'entendre au niveau personnel pour pouvoir collaborer efficacement en tant que professionnel.

4. Donner un statut explicite aux personnes qui prennent des responsabilités dans les groupes de travail

Rendre explicite le partage du pouvoir entre elles et la direction et ce vis-à-vis de toute l'équipe.

5. Penser la liberté pédagogique en école avant de la penser en classe

La culture enseignante est encore très marquée par une vision individualiste de la liberté pédagogique ; une vision dans laquelle la porte de la classe est fermée et où chacun.e agit comme il/elle l'entend et gère ses pratiques professionnelles dans son coin. Ce type de fonctionnement peut être un frein à la mise en place du travail collaboratif recommandé depuis plusieurs années déjà avec les concertations rendues obligatoires. Concernant un travail collaboratif à plus grande échelle se dissociant de l'organisation de la grille hebdomadaire et du partage de ressources et/ou du travail à réaliser en cycle ou collègues proches, il reste un chemin à effectuer. Questionner les pratiques pédagogiques au sens large en termes de continuité pédagogique, de choix méthodologiques communs ou de difficultés rencontrées au quotidien n'est pas toujours aisé. La crainte du jugement – intimement liée au rapport à l'évaluation et à l'erreur – reste un élément prégnant pouvant freiner une collaboration plus étroite.

6. Donner du temps aux équipes pour donner un sens commun à leurs différentes actions

Différents échos nous sont revenus comme quoi, dans le cadre du nouveau décret de la formation continue, il n'était plus possible pour une école de consacrer une journée pédagogique à du travail d'équipe, de partage et/ou d'appropriation des différentes formations suivies individuellement ou en petit groupe. Il nous semble regrettable que les équipes ne puissent plus organiser certaines de leurs journées pédagogiques de manière autonome.

7. Fournir des lieux de travail pour les équipes

Il va sans dire que les temps et les lieux de travail sont des facteurs cruciaux, tous les gains en qualité sur ces critères sont des facteurs d'amélioration du travail en équipe.

2) Dispositif pour aborder les responsabilités exogènes

Dans le cadre de l'élaboration des plans de pilotage, travaillez en équipe pédagogique sur l'ensemble des « causes racines », y compris celles considérées jusqu'à aujourd'hui comme « exogènes ».

Pour chaque cause exogène de la liste, plutôt que l'écarter, poser les questions suivantes :

- Quelle(s) personne(s) / quelle(s) institution(s) est responsable pour cette cause ?
- Que peut faire l'équipe pédagogique au sujet de cette cause ?
- Quels moyens l'équipe peut-elle mobiliser ?
- Est-ce que ça vaut le coup ? Pourquoi ?

Exemples de causes exogènes extraites de plans de pilotage existants qui sont analysées avec ce dispositif :

« Parce que nous manquons de temps pour les concertations »

Quelle(s) personne(s) / quelle(s) institution(s) est responsable pour cette cause ?	Que peut faire l'équipe pédagogique au sujet de cette cause ?	Quels moyens l'équipe peut-elle mobiliser ?	Est-ce que ça vaut le coup ? Pourquoi ?
FWB Pouvoir Organisateur Direction Équipe	Organisation d'horaire Utiliser des heures hors horaire scolaire Veiller sur l'abus éventuel des heures prévues Inclure une concertation des desideratas horaires		Oui, à condition qu'il y ait direction et enseignants dans la concertation

« Parce que les bâtiments sont vétustes »

Quelle(s) personne(s) / quelle(s) institution(s) est responsable pour cette cause ?	Que peut faire l'équipe pédagogique au sujet de cette cause ?	Quels moyens l'équipe peut-elle mobiliser ?	Est-ce que ça vaut le coup ? Pourquoi ?
FWB Pouvoir Organisateur	Faire un état des lieux Relayer au PO via la direction Interpeler les parents, les médias Organiser des travaux (selon les réseaux)		Oui Oui Selon l'état, + réactions aux inégalités Selon l'intérêt pédagogique (enfants) et selon la relation famille-école

« Parce que nous trouvons que les élèves manquent d'éducation ou ont une culture différente de la nôtre »

Quelle(s) personne(s) / quelle(s) institution(s) est responsable pour cette cause ?	Que peut faire l'équipe pédagogique au sujet de cette cause ?	Quels moyens l'équipe peut-elle mobiliser ?	Est-ce que ça vaut le coup ? Pourquoi ?
Équipe éducative, parents, élèves, responsabilité partagée	Travailler sur les attendus du métier des élèves, des parents, des enseignants sur base d'un dialogue Faire entrer les parents dans l'école Admettre que l'école a une culture spécifique et nécessite de la rendre explicite, voire de la négocier	Réunions de parents pensées autrement – sortir des injonctions des enseignants Sortir d'une relation asymétrique	Très risqué Temps pris important Émancipation à visée sociale de tous

Cette démarche aurait plusieurs vertus possibles d'après nous : notamment de faire voir certaines pistes possibles vis-à-vis de problèmes vus à la base comme exogènes ; d'encourager la clarification des rôles et responsabilités des uns et des autres ; d'identifier d'autres acteurs avec lesquels former des alliances ou à interpeller.

Pour qu'une démarche d'analyse de ce type puisse avoir lieu et produire de réels effets, les membres de ce chantier ont indiqué un certain nombre de conditions préalables :

1. *Mieux informer les équipes pédagogiques sur le fonctionnement du système scolaire belge francophone – notamment les facteurs à l'origine des inégalités scolaires -, pour les déculpabiliser et pour les responsabiliser, en formation professionnelle continue et en formation initiale.* Cette piste permettrait de ne pas laisser les équipes se sentir seules responsables de ce qui ne va pas dans l'école ; elle leur permettrait également d'avoir une meilleure idée des règles du jeu, de savoir où elles se trouvent dans le système. Il serait utile que la formation intègre en outre une réflexion sur les injonctions paradoxales dans lesquelles les enseignants sont pris. Par exemple, la logique de responsabilisation des équipes mise en œuvre par le pouvoir régulateur afin de s'assurer que ces équipes s'acquittent de leurs obligations passe par la reddition fréquente de comptes qui entraîne une charge de travail administratif chronophage, qui aurait pu être investie dans la relation pédagogique, la mise en œuvre de projets concrets au sein de l'école, etc.
2. *Plus de rencontres inter-réseaux et inter-écoles.* Ces rencontres permettraient de retrouver possiblement du pouvoir d'agir sur l'exogène. Elles constitueraient aussi des lieux où soulever des enjeux d'égalité spécifiques à ce niveau de pouvoir : sur la concurrence ou l'offre scolaire, notamment. La formation professionnelle continue doit obligatoirement comporter des formations inter-réseaux. Ces moments devraient permettre aux équipes de déposer ce qui leur arrive et être entendues par le/la DCO.

3. *Une journée de réflexion par an pour tous sur les questions « méta ».* Il pourrait par exemple s'agir d'analyser l'évolution des causes racines des « problèmes » de l'école, par exemple un changement du public qui la fréquente. Il manque sans doute à ce titre une journée supplémentaire au processus d'élaboration des plans de pilotage : une journée où faire retour en équipe sur son plan de pilotage et de formation. Le/la DCO devrait être invité à cette occasion.
4. *Du temps de travail pour échanger sur la pratique professionnelle.* Depuis plusieurs années, CGé organise des GASPs à ce titre, c'est-à-dire des groupes d'apprentissage et de soutien professionnel. Ces groupes s'adressent aux enseignant.es et aux autres métiers du champ éducatif. Les GASPs sont des lieux pour parler entre professionnels de ses difficultés professionnelles, pour prendre du recul sur ses pratiques, en toute sécurité sans présence hiérarchique. C'est un temps d'analyse avec d'autres collègues, de ce qui se passe avec les élèves, les parents, la direction... dans la classe, dans la cour, dans les couloirs... Pour sortir de la solitude et lever le nez du guidon. Les GASPs ne conduisent pas systématiquement à questionner l'institution et les responsabilités externes, mais ils en ont du moins la possibilité. C'est un format potentiel d'échanges sur la pratique professionnelle qui pourrait s'étendre. Si des groupes analogues semblent être sur le point d'apparaître en FWB, à travers la création de communautés d'apprentissage professionnel (CAP), ces communautés devraient d'après nous pouvoir appréhender des responsabilités exogènes. Faute de reconnaître la complexité des changements à opérer et du caractère systémique du fonctionnement de l'école, on risque de ne produire qu'une culpabilisation contreproductive et un renforcement de la déprofessionnalisation.
5. *Au moment de l'évaluation, que les DCO explicitent aussi les décrets et les termes utilisés.* Cela concerne en particulier des termes qui inquiètent ou interpellent les équipes comme « mauvaise volonté manifeste » ou « incapacité répétée ». Ce qui est mis derrière ces termes n'est pas toujours clair.
6. *Dans le processus des Plans de Pilotage, retarder le moment de la qualification des causes en causes exogènes.*

3) Suggestions d'amendements à apporter aux questionnaires adressés aux parents en vue de réaliser le miroir de l'établissement

Dans le cadre de la rédaction des plans de pilotage, les écoles ont été invitées à mettre en place une stratégie permettant de recueillir le point de vue des différents acteurs de l'établissement (équipe, élèves, parents, direction et PO) pour compléter l'état des lieux qu'elles devaient dresser. L'objectif étant à la fois de tendre vers plus de démocratie interne et de recueillir un matériau susceptible d'enrichir le Plan. Les PO/Fédérations de PO ont donc réalisé chacun un outil à destination de leurs écoles – outils baptisés « enquête-miroir » qui comportent des similitudes et des différences.

Nous avons pris la liberté de les revisiter et vous livrons ici quelques questions et suggestions, dans le but d'améliorer à la fois la qualité des relations école-familles de milieux populaires et la dynamique participative au sein des écoles au service de l'amélioration de l'apprentissage des enfants.

1. Commentaires généraux

Ce qui nous intrigue, c'est la présence dans toutes les enquêtes de questions que l'école envoie aux parents alors que c'est elle qui a la réponse à ces questions... par exemple : l'école organise une réunion générale ouverte à tous les parents, l'école sert des repas équilibrés ou encore les activités sportives sont variées. Probablement souhaite-elle vérifier si les parents sont bien informés de ces aspects ou leur demander quelle est leur perception. Dans ce cas, ne serait-il pas plus clair que l'école dresse un état des lieux de ce qui « est » pour demander ensuite aux parents leur regard sur ce qui est ?

Et puis, à la lecture de ces enquêtes, la question qui vient est : qu'est-ce que l'école cherche en proposant l'enquête-miroir ?

Bien sûr, il y a des thèmes mais, pour chacun de ces thèmes, l'école (ou le PO) cherche-t-elle/il à savoir :

- Si l'école fait ce qu'elle dit ?
- Si l'école fait « bien » ce qu'elle est censée faire (apprendre) ?
- Si les parents sont au courant de ce que l'école met en place ?
- Comment les parents réagissent à ce que l'école met en place ?
- Ce que les parents souhaiteraient que l'école mette en place d'autre que ce qu'elle met déjà en place ?

Où l'école tente-t-elle, via cet outil, d'exprimer aux parents ce qu'elle attend d'eux ?

De là où nous sommes, nous pensons que l'enquête-miroir ne doit pas servir d'évaluation ou de contrôle de ce que l'école fait ou ne fait pas, mais bien de révélateur des malentendus ou des difficultés liés à la communication.

Et puis, avec des questions aussi fermées, nous ne voyons pas clairement ce qui pourrait remonter de façon suffisamment explicite pour que l'école puisse s'en saisir...

Nous imaginons que l'enquête-miroir peut être l'amorce d'un dialogue avec le plus grand nombre possible de parents de l'école, pour tenter de cerner les questions dont le conseil de participation devrait se saisir pour organiser des rencontres à thème ?

Enfin, ne faudrait-il pas ouvrir au moins un espace (autre qu'une question fermée à laquelle on ne peut répondre que d'accord – pas d'accord) dans l'enquête, où les parents puissent indiquer leurs questions ou difficultés par rapport à l'école ?

Proposition aussi d'ajouter aux cinq possibilités de réponse « pas du tout d'accord – plutôt pas d'accord – plutôt d'accord – tout à fait d'accord – je ne sais pas » une sixième possibilité de réponse intitulée : « c'est une question dont je voudrais discuter collectivement ».

Dernière considération générale : on ne peut pas considérer tous les parents égaux devant l'accès et la compréhension de ces questionnaires. Ouvrir un dialogue avec les parents de milieux populaires et à fortiori d'origine étrangère nécessite du soutien (par un ou plusieurs acteurs autour de l'école ?) et une possibilité de collecte orale de leur point de vue. Est-ce que ce soutien est bien mis en place dans votre/vos écoles ?

Et enfin, nous avons vu passer une enquête sur le bien-être à l'école qui a été construite par des universités et envoyée aux équipes éducatives, parents et élèves fréquentant certaines années de référence. Cette enquête avait pour seul but de permettre de dégager des indicateurs dans le cadre du chantier « démocratie et bien-être à l'école » qui va se dérouler dans le Pacte. Nous plaçons pour que les items de cette enquête soient repris dans les enquêtes-miroir car ils explorent des questions et des dimensions de la vie scolaire qui sont riches et inspirantes pour qui veut améliorer le fonctionnement de son école.

2. Commentaires particuliers

A) Questionnaire WBE :

Une série de questions concernant un même thème. Ne serait-il pas intéressant de les regrouper en les confrontant aux éléments repris plus haut dans nos « préalables » ?²

Missions de l'école (6, 8 et 48), manière dont l'école fonctionne et dont les profs travaillent (7, 9, 23, 30, 34, 36 et 37).

Ce qu'organise l'école (1, 12, 14, 20, 28, 29, 32, 33, 35, 40, 44, 47, 51 et 54)

-

Il nous semblerait intéressant d'interroger les parents sur ce qu'ils ont à dire sur ce que l'école met ou dit mettre en place...

Effet de l'enseignement réalisé en classe sur les élèves (2, 6, 38 et 55). Nous suggérons d'« ouvrir » ces questions pour pouvoir, à partir de là, rassembler les éléments d'un dialogue entre les parents et l'école.

Effets de l'organisation de l'école, des apprentissages sur les enfants, que ce soit concernant l'accès à la bibliothèque (3) ou le bien-être des enfants (4, 5, 13, 16, 17, 18). Ces questions gagneraient à être formulées pour permettre de faire ressortir les difficultés et les obstacles que rencontrent les parents et leurs enfants.

²Le questionnaire WBE que nous mentionnons propose une numérotation de ses questions. Ce sont ces numéros précis auxquels nous nous référons dans notre note.

Transfert des apprentissages de l'école vers la maison (10 et 11). Ces deux questions gagneraient, elles aussi, à préparer des espaces de dialogue entre l'école et les familles.

Accès à l'information souhaitée (19, 21, 24, 25, 41, 50 et 56). Ces questions gagnent non seulement à être posées mais aussi à permettre de comprendre ce qui est difficile ou obstacle dans la communication.

Enfin, *Les relations « parents »- « École »* (15, 26, 27, 43, 45, 46 et 52). Nous suggérons, là aussi d'ajouter la possibilité pour les parents d'exprimer ce qui leur est difficile, ce qui les arrête ...

B) Questionnaire Enseignement Libre

Dans ce questionnaire également, il nous semblerait intéressant de sérier les questions par thème.

Les questions posées pourraient être regroupées en 4 thèmes principaux :

- *L'enseignant.e et l'enfant* : compréhension et perception par les parents des méthodes utilisées, de l'évaluation, de l'action des profs (accompagnement, attitude...)
- *L'enseignant.e et les parents* : disponibilité, outils de communication, compréhension des attendus (apprentissages et comportements des enfants),
- *L'École et les parents* :
 - personnes, outils de communication,
 - contenu des communications,
 - choix de l'école (activités physiques, culturelles, artistiques, place du numérique...),
 - dispositifs de soutien et d'encadrement : absences mais aussi aménagements raisonnables ...
 - ce qui est mis en place en vue de développement des valeurs : entraide, confiance, relations harmonieuses, équité, prévention, réaction proportionnelle, lutte contre le harcèlement et les violences physiques, respect des différences,
 - rôle des différents acteurs,
 - école de l'enseignement catholique
 - place des parents dans certaines décisions,
- *Le Parent et l'enfant* : comment le parent vit les apprentissages réalisés, comment il perçoit qu'il peut (ou pas) soutenir/s'appuyer sur le travail des profs avec les élèves (l'élève est informé, apprend à se connaître, choisit, s'oriente...)

Pour chacun de ces thèmes, il s'agirait d'ajouter un espace permettant aux parents et à leurs enfants d'énoncer les difficultés ou les obstacles qu'ils identifient. Ces obstacles et difficultés pourraient alors devenir objets de travail (débat ou base pour mettre en place des pistes de solution à construire ensemble...).

C) Questionnaire CECF

Les questions sont déjà regroupées par thèmes. Elles sont exprimées de telle manière que les réponses des parents seront l'expression de leur perception et non un jugement.

Il nous semble toutefois qu'il manque, à chaque fois l'espace permettant aux parents et à leurs enfants d'exprimer, pour chaque question, ce qui leur est difficile ou ce qui fait obstacle, bref, les éléments qui permettront le débat ou la construction de solutions communes...

4) Grille d'auto-évaluation du conseil de participation

Un état des lieux co-dressé par la FAPEO (du point de vue de parents), par CGé (du point de vue d'enseignant.es et de directions), par le CEF (du point de vue d'élèves) et par les DCO (au cours de leurs rencontres avec les écoles pour contractualiser les plans de pilotage) montre que bon nombre d'écoles n'ont pas de conseil de participation ou en possèdent un mais sans que les enseignants y soient représentés comme le prévoit le code ou encore, le plus fréquemment, sans que les parents et les élèves y soient représentés.

Nous pensons que, outre être une obligation légale, le conseil de participation peut et doit être un outil pour améliorer la vie et le fonctionnement de chaque école mais qu'il y a des conditions pour cela. Et que ces conditions ne sont actuellement pas réunies.

Nous avons donc contribué à organiser une journée d'étude dont l'objectif était d'explorer le prescrit légal, la situation actuelle, de formuler collectivement des hypothèses sur « pourquoi ça rate » et de dégager des propositions pour donner à cet outil toute sa puissance potentielle d'action. Pour plus d'info : <https://changement-egalite.be/journee-conseils-de-participation-23-novembre-2022/>

Nous en tirons ci-dessous une grille de lecture qui permet aux membres de ce conseil d'évaluer leurs fonctionnements.

Conditions pour s'engager dans un mandat au conseil de participation :

Pour tous, il faut qu'il y ait :

- Un enjeu ;
- Une reconnaissance légitime de chacun des acteurs autour de la table ;
- La garantie de débattre sur la qualité du fonctionnement de l'école, en sécurité.

Comment : un suivi effectif ?

- Débattre, amender, remettre un avis, interpellier...
- Quel retour ? Comment le PO tient-il compte des avis ? Obligation de réponse formelle ?
- Forme des avis remis par le conseil de participation ?

Comment : Sur quel temps ? Préparer.... Participer... Rendre compte....

- Le temps des parents : besoin de leur faciliter la rencontre et de les soutenir dans la préparation ? Dans le temps privé, difficulté ;
- Le temps des enseignant.es : à intégrer dans le cadre du travail collaboratif, dans la charge de travail ;
- Le temps des élèves : à intégrer dans le temps scolaire, un apprentissage comme les autres.

Comment: Avec quelle formation ?

Tous les acteurs ont besoin de formation pour participer activement à un conseil de participation, par exemple :

- Des compétences pour représenter valablement son groupe ;

- Des compétences pour faire la différence entre les questions individuelles et les questions collectives. Et considérer que la somme de mêmes questions individuelles = une question collective ;
- Des compétences pour faire remonter des situations collectives ;
- Des compétences pour prendre la parole.

Comment : Qui préside ?

Qui préside au sens d'animer les débats en assurant une écoute et une liberté de parole ? C'est un « métier » qui demande des outils et une posture – il ne faut pas être partie prenante...

Notre conviction est qu'un chef d'établissement est en difficulté s'il préside car il ne peut pas tenir sa position (ou la tient trop)... Dans les deux cas, il pense mieux contrôler la manœuvre mais ça empêche de débattre ...

Comment : Avec quels garde-fous ?

Les parents, les élèves et les enseignant.es peuvent craindre de s'exprimer par peur de représailles...

Ça montre pour nous qu'il faut mettre en place des garanties, une charte, un ROI, prendre des engagements explicites pour que chacun se sente en sécurité. Et qu'on puisse s'y référer et en faire une évaluation.