

Quels sont les freins à l'expression discursive et pratique du leadership pédagogique des directions d'un établissement secondaire libre en Fédération Wallonie-

Auteur : Idon, Kristel

Promoteur(s) : Hubin, Joël

Faculté : Faculté des Sciences Sociales

Diplôme : Master en sciences du travail

Année académique : 2021-2022

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/14834>

Avertissement à l'attention des usagers :

Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.

Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.

ANNEE ACADEMIQUE 2021-2022

Etudiants :

Nom : IDON

Prénom : Kristel

Matricule : s216068

Filière d'études :

Master en Sciences du Travail 60 crédits

TRAVAIL DE FIN D'ÉTUDES (TFE)

« Quels sont les freins à l'expression pédagogique discursive et pratique du
leadership des directions d'un établissement secondaire libre en Fédération
Wallonie-Bruxelles ? »

Promoteur : Monsieur Hubin J.

Lectrice : Madame Shaik F.

« SOIS PLUTOT LA BOUSSOLE QUE LE PILOTE »

Citation de Pythagore ; Les lois - VIe s. av. J.-C.

En préambule, je tiens à remercier les différentes personnes qui ont, directement ou indirectement, contribué à l'élaboration de ce travail de fin d'études.

Je souhaite remercier en premier lieu Monsieur Joël Hubin, mon promoteur, pour le suivi tout au long de ce travail. Grâce à ses conseils avisés et sa documentation, il m'a permis d'affiner mon analyse et de mieux appréhender la législation complexe de l'enseignement. Il est à mes yeux un enseignant passionnant d'être passionné qui m'a permis de mieux comprendre la complexité qui entoure mon travail quotidien.

Je remercie également Madame Farah Shaik, ma lectrice, pour m'avoir permis de poser les premiers rails de ce travail grâce à ses conseils et son expertise sur le processus politique des réformes dans l'enseignement.

Je tiens également à remercier Christel pour m'avoir aidé à éclairer ma lanterne et mise sur la voie de ce travail qui n'arrivait pas à sortir clairement des méandres de mon esprit.

Merci aux différentes personnes rencontrées dans le cadre de mon enquête de terrain pour leur disponibilité et leur accueil. Elles n'ont pas hésité à se livrer totalement lors des interviews en avouant parfois leurs « faiblesses » face à ce métier alors qu'on attend trop souvent d'eux d'être inébranlables au quotidien.

Et enfin, une pensée spéciale à ma famille pour son soutien et sa patience durant cette année plus que chargée, mais également un grand merci à Fabienne, Marine et Kasia pour le temps qu'elles m'ont consacré afin de me rassurer et de me motiver à poursuivre ce travail. Elles m'ont également permis de retrouver mon chemin lors des nombreux moments de doutes que j'ai pu avoir tout au long de cette formation.

Table des matières

1. AVANT-PROPOS	9
2. INTRODUCTION.....	10
3. Chapitre 1 – CADRE THEORIQUE.....	13
3.1. Mise en contexte.....	13
3.1.1. Description de la fonction	13
3.2. Rôles des directions	14
3.2.1. L’embauche des directions.....	15
3.2.2. Le décret du 2 février 2007	16
3.2.3. La pénurie des directions	17
3.2.4. Evolution des conditions d’accès à la fonction	19
3.2.5. Formation des directions	19
3.3. Axe relationnel	21
3.4. Axe pédagogique	23
3.5. Axe administratif	24
3.6. Axe pilotage.....	24
3.7. Rôle des pouvoirs organisateurs	25
3.7.1. Professionnalisation des pouvoirs organisateurs.....	27
3.8. Revue de la littérature.....	29
3.9. Outils sociologiques mobilisés	31
3.10. Conceptualisation	32
3.10.1. Leadership pédagogique :	32
3.10.2. Nouvelle Gestion Publique	34
3.10.3. Autonomie.....	36
3.10.4. Conflit de rôle :	37
4. Chapitre 2 – METHODOLOGIE	38
4.1. Question de recherches.....	38
4.2. Méthode qualitative	38

4.3. Terrain de recherche	39
4.4. Limites et biais	40
4.5. Présentation de nos hypothèses	40
5. Chapitre 3 - MISE À PLATS DES DONNÉES	41
6. Chapitre 4 - ANALYSE	46
7. CONCLUSION	49
8. BIBLIOGRAPHIE	54
8.1. Revue de littérature :	54
8.2. Etude sur le sujet :	56
8.3. Décrets et circulaires :	56
8.4. Site internet :	57
9. ANNEXES	58
9.1. Annexe 1 : Description de la fonction de « Directeur(trice) d'établissement scolaire » - SIEP	58
9.2. Annexe 2 : Carrière dans l'enseignement – chef d'établissement (fonctions, statuts, formation, cadre légal)	61
9.3. Annexe 3 : Lettres des directions 2018	63
9.4. Annexe 4 : Lettre des directions 2022	66
9.5. Annexe 5 : Evolution des conditions d'accès à un poste de direction.....	77
9.6. Annexe 6 : Guide d'entretien	79
9.7. Annexe 7 : Guide d'entretien et observations	81
9.9. Annexe 8 : Rencontre avec des représentants des chefs d'établissement Bruxelles, le 14 décembre 2006.....	82
9.10. Annexe 9 : Organisation des pouvoirs organisateurs en fonction des réseaux.....	92
9.11. Annexe 10 : Introduction au rôle et au fonctionnement d'un pouvoir organisateur – SeGEC..	93
9.12. Annexe 11 : Responsabilité civile et pénale de l'ASBL, des membres et administrateurs – SeGEC mai 2021	112
9.13. Annexe 12 : Mandats et délégations au sein d'un PO – SeGEC novembre 2019.....	121

1. AVANT-PROPOS

« Surcharge administrative, rythme des réformes, pénurie de profs, manque de reconnaissance, découragement ... « La soupape est en train d’exploser », dit Alain Koeune¹, directeur du Collège Notre-Dame de Dinant. Ce 23 mars 2022, la FEADI (Fédération des associations de directions de l’enseignement secondaire catholique), qu’il préside, organise à Louvain-la-Neuve une assemblée générale à laquelle elle a invité le Ministre-Président de la Communauté française et sa ministre de l’Éducation. 314 directions ont signé le texte dans lequel elles leur font part de leur « détresse » aux décideurs politiques. »

Le volume conséquent et la variété de la matière collectée sur le terrain n’ont pas pu être entièrement développés dans ce travail. Qui plus est, même si la crise sanitaire actuelle ne semble pas être le déclencheur de ce mal être des directions, l’actualité scolaire 2021-2022 a mis en exergue à multiples reprises l’appel à l’aide des directions d’école et notamment celles du secondaire libre confessionnel.

Les directeurs des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) se révoltent via une lettre² de 11 pages adressée à la ministre de l’Éducation, Mme Désir. Ce n’est d’ailleurs pas la première lettre destinée aux politiques puisqu’en 2018 une lettre ouverte³ signée par plus de 400 directeurs de l’enseignement libre catholique expliquait déjà leur ras-le-bol. Ces lettres seront donc l’un des points de départ de notre travail.

Lors d’une de nos observations, nous avons eu l’occasion de voir les « slogans » proposés par les directions du secondaire libre lors de l’assemblée générale du 23 mars 2022 en présence de la ministre de l’Éducation. En voici quelques-uns :

« Au service d’un idéal, pas d’une administration. » ; « Des directions au bord du gouffre, des réformes qui les étouffent... et une ministre qui ne les écoute ? » ; « Des directions en voie de disparition ! » ; « Déshumanisation de la fonction... » ; « Direction en tourmente, enseignement en détresse ou Direction sous pression, enseignement en perdition. » ; « Direction sous tension ! » ; « Du temps et des moyens pour notre leadership. » ; « Je peux pas faire plus, foutu virus ! » ; « La direction, c’est le couteau Suisse de la FWB ! » ; « Les

¹ Magasine Entrées libres / n°167 - mars 2022 (p6-7)

² Annexe 4 – Lettres des directions 2022

³ Annexe 3 – Lettre des directions 2018

directions pour demain et après... » ; « Les enseignants en saignent, les directions disent « non » ! » ; « L'excès de réformes nuit gravement à la qualité de l'enseignement. » ; « Marre d'être une bonne poire. » ; « Minute papillon ! » ; « Moins de promesses, plus de souplesse ! » ; « Ne prenez pas vos Désir pour des réalités (de terrain) ! » ; « Ohé Ohé Capitaines abandonnés ! » ; « Pour que les directions ne deviennent pas une « espèce » en voie d'extinction, ensemble, réagissons ! » ; « Priorités aux élèves et non aux réformes. » ; « Quand « Désir » devient souffrir ! » ; « Qui nous remplacera quand on ne sera plus là ? » ; « Seul Dieu a le don d'ubiquité » ; « Surdité du ministère, directions en galère » ; « Un mot, un geste ? Le directeur fait le reste ! » ; « Un mouvement sans Direction est un mouvement sans destination... » ; « Une direction est à son école ce que l'aiguille est à la boussole. » ; « Ver(t) (de colère) la bonne direction ! » ; « Y aura-t-il (encore) un Pilote dans l'école ? ».

Via ce travail, nous avons voulu obtenir le point de vue des directions et c'est dans cette optique que nous les avons interviewées. Nous avons fait le choix d'interviewer tout un panel de directions du secondaire libre qui vivent selon les spécificités de leur établissement.

2. INTRODUCTION

L'accès aux savoirs pour tous est incontournable et les bases de notre système d'enseignement se retrouvent depuis 1831 dans la Constitution belge et affirment que « *l'enseignement est libre* »⁴. Dès le 19^e siècle, l'instruction scolaire pour tous fait partie intégrante de la question sociale en Belgique. En 1948, cette longue marche pour le droit à l'instruction et à la formation se voit consacrée au plan international par la Déclaration universelle des Droits de l'Homme, qui insère le droit à l'éducation dans son article 26 (Uytendenbroek, 2007).

Le système d'enseignement en Belgique étant complexe par son organisation en différents réseaux, il nous a semblé important de l'expliquer brièvement. Le terme « réseau » signifie qu'il y a un regroupement d'écoles et ces derniers font référence à des catégories distinctes, sur base de critères juridiques, financiers, mais également philosophiques. D'ailleurs, le « réseau d'enseignement » n'est pas un terme juridique officiel, mais permet de désigner des écoles présentant des caractéristiques semblables. En fonction de ces réseaux d'enseignement, les missions dévolues à la direction peuvent être variables. Les missions du chef d'établissement sont détaillées dans le décret du 2 février 2007 fixant le statut des directeurs.

⁴ Il s'agit de l'actuel article 24 de la Constitution belge

C'est le Pacte scolaire de 1959 qui est la référence législative en matière d'enseignement en Belgique et qui prévoit que l'enseignement secondaire public et privé soit financé par les pouvoirs publics. Depuis 1988, l'enseignement est une compétence communautaire dans l'espace francophone, il relève de la Communauté française⁵ avec deux ministères qui se partagent les attributions en la matière, celui de l'enseignement obligatoire⁶ et celui de l'enseignement supérieur. Nous pouvons rendre plus compréhensible ce système de réseaux d'enseignement en distinguant d'une part le réseau officiel (enseignement public) et le réseau libre (enseignement à caractère confessionnel ou non⁷).

Depuis ce Pacte scolaire, de nombreuses réformes ont été mises en place dans l'enseignement. Le Pacte pour un Enseignement d'excellence lancé le 26 janvier 2015 par la ministre Joëlle Milquet se veut être un processus de refonte de notre système d'enseignement en Belgique francophone. Les objectifs de celui-ci étant notamment d'arriver à une meilleure maîtrise des savoirs et des compétences de base par un grand nombre d'élèves, une diminution du taux de décrochage scolaire et de redoublement des élèves, la réduction des inégalités de l'enseignement, la transition numérique, la revalorisation du métier d'enseignant... Le taux d'échec élevé en première année de l'enseignement supérieur remet également en questionnement la transition de l'enseignement secondaire vers celui du supérieur. Cette refonte de l'enseignement est un projet ambitieux qui passera par de nombreux chantiers.

Dans ce travail, nous retiendrons les thèmes liés à une amélioration de la formation et l'accompagnement des enseignants et des chefs d'établissement, ainsi qu'un accroissement de leur autonomie et de leur responsabilisation qui doit être mise en place. Nous aborderons également le chantier lié à la gouvernance des établissements scolaires. En effet, les politiques souhaitent le renforcement, d'une part, du pilotage pédagogique de l'enseignement par l'administration et les établissements, d'autre part, de l'efficacité de la gestion et de l'organisation de l'enseignement et du management des établissements.

⁵ Ce terme a été remplacé par celui de Fédération Wallonie-Bruxelles mais n'a pas été modifié dans ce sens dans la Constitution. Nous utiliserons néanmoins le nom Fédération Wallonie-Bruxelles tout au long de ce travail afin d'en faciliter la lecture.

⁶ Il s'agit de l'enseignement fondamental (primaire et maternel) et secondaire.

⁷ L'enseignement catholique reste tout de même de très loin le principal représentant du réseau libre confessionnel.

Nous sommes directrice adjointe depuis cinq ans au sein d'un établissement secondaire libre confessionnel. Étant jeune dans cette fonction, nous nous sommes questionnée à l'égard du rôle des directions au sein d'un établissement secondaire et surtout sur sa gestion au quotidien. Notre question de recherche : « *Quels sont les freins à l'expression pédagogique discursive et pratique du leadership des directions d'un établissement secondaire libre en Fédération Wallonie-Bruxelles ?* » s'est rapidement imposée à nous. Nous avons constaté que de nombreuses études sociologiques avaient été menées dans le cadre de l'enseignement. Cependant, elles abordent le plus souvent le travail des enseignants. Il nous semblait donc indispensable de rencontrer des directions d'établissements secondaires afin de recueillir des éléments nous permettant de répondre à notre question de recherche.

Afin de faciliter la lecture du présent travail, nous englobons sous le terme « direction » les postes de directeur(trice), directeur(trice) adjoint(e) ainsi que directeur(trice) d'un DOA. Nous emploierons également le terme « Fédération Wallonie-Bruxelles » qui est celui présent sur toutes les circulaires ministérielles à la place de « Communauté française » même si c'est ce dernier qui est bien correct au niveau de la Constitution. Nous employons également le masculin comme genre neutre pour désigner aussi bien les femmes que les hommes.

Après cette introduction présentant notre objet de recherche et notre intérêt lié à celui-ci, nous réaliserons la contextualisation générale. Nous définirons notre terrain de recherche et situerons notre question dans la littérature scientifique. Nous présenterons bien entendu le cadre théorique de notre travail au travers des outils sociologiques mobilisés.

Par la suite, nous détaillerons les étapes méthodologiques de notre travail à partir de l'évolution de notre questionnement et de la présentation de nos trois hypothèses. Nous justifierons l'intérêt de la méthode qualitative et de la démarche abductive afin de mieux comprendre la mise en place du leadership des directions dans l'enseignement secondaire. Nous exposerons également nos méthodes de récolte des données et clôturerons ce travail par une analyse réflexive des limites et biais de notre recherche.

Un compte rendu thématique des différents entretiens menés nous permettra la mise à plat de nos données empiriques. Les outils sociologiques mobilisés seront mis en perspectives avec cette mise à plat pour permettre notre analyse. Cette partie nous permettra de confirmer, infirmer ou nuancer nos hypothèses dans le but de répondre à notre question de recherche. Nous conclurons par un rappel des points essentiels abordés tout au long de notre travail de fin d'étude.

3. Chapitre 1 – CADRE THEORIQUE

3.1. Mise en contexte

3.1.1. Description de la fonction

Lors de nos recherches, nous avons trouvé une description de la fonction⁸ de « directeur(trice) d'établissement scolaire » via le Service d'Information sur les Études et les Professions⁹ (SIEP). Celle-ci met en avant le fait qu'il s'agit obligatoirement d'un enseignant puisqu'il aura comme fonction première un rôle pédagogique et a donc besoin « *d'une connaissance concrète des réalités auxquelles sont confrontés les membres des équipes éducatives* ». Même si cette fonction comprend des rôles administratifs et relationnels, son rôle central consiste à mettre en œuvre et à actualiser le projet d'établissement.

Au niveau législatif, c'est le décret du 14 mars 2019 corrigeant celui du 2 février 2007¹⁰ qui fixe les conditions d'accès de cette fonction, mais également les missions qui lui sont confiées. Ce cadre légal rejoint la description précédente via son article 4 « *Le directeur met en œuvre au sein de son établissement le projet pédagogique de son pouvoir organisateur dans le cadre de la politique éducative de la communauté française* ».

Les responsabilités décrites dans le profil de fonction type sont structurées en sept catégories :

- 1° production de sens ;
- 2° pilotage stratégique et opérationnel global de l'école;
- 3° pilotage des actions et des projets pédagogiques;
- 4° gestion des ressources et des relations humaines;
- 5° communication interne et externe;
- 6° gestion administrative, financière et matérielle de l'établissement;
- 7° planification et gestion active de son propre développement professionnel.

À la lecture de ces responsabilités, il apparaît évident que c'est le rôle pédagogique intimement lié à son rôle relationnel qui est recherché pour ce poste central dans une école.

⁸ Annexe 1 - Description de la fonction de « Directeur(trice) d'établissement scolaire » - SIEP

⁹ Fiche métier : Directeur-riche d'établissement scolaire - Métiers.be (siep.be)

¹⁰ Décret du 2 février 2007 fixant le statut des directeurs et directrices dans l'enseignement

Cela est d'autant plus flagrant que la Fédération Wallonie-Bruxelles attend des directions qu'elles « pilotent » leurs établissements. D'ailleurs, l'un des deux piliers du Pacte pour un Enseignement d'excellence est la réforme de la gouvernance scolaire. Celle-ci prend appui sur les plans de pilotage ayant pour but d'améliorer le système éducatif francophone belge. Les écoles se donnent donc des objectifs spécifiques à atteindre afin d'améliorer leurs résultats via des actions élaborées par l'ensemble de l'équipe éducative. Cette nouvelle gouvernance est inspirée de la Nouvelle Gestion Publique (NGP) que nous décrivons plus loin dans ce travail.

3.2. Rôles des directions

L'appellation « directeur » n'est apparue qu'en 1991. Précédemment, nous parlions alors de « chef d'établissement ». Ce changement de nom est lié à l'évolution de cette fonction au sein des établissements scolaires. Étymologiquement, « directeur » provient du latin « *director* » qui signifie « *celui qui guide* ». Cette fonction se rapproche alors du management existant déjà dans les entreprises privées. Cette fonction est longtemps restée impensée car perçue comme le prolongement de l'activité d'un enseignant.

Les premiers décrets fixant le statut et les conditions d'accès au poste de directeur apparaissent en 1993 pour l'enseignement libre subventionné et 1994 pour celui de l'officiel. Ces premiers décrets ne font toutefois pas vraiment mention des missions particulières qui incombent à ce poste. Il faudra attendre 1997 avec le décret Missions¹¹ pour voir apparaître explicitement les missions pédagogiques confiées au directeur. L'un de ses rôles importants étant l'élaboration du projet d'établissement en collaboration avec le conseil de participation¹² qui regroupe tous les acteurs de l'école.

Jusqu'à l'adoption du décret du 2 février 2007 fixant le statut des directeurs, les textes législatifs et réglementaires applicables en matière d'enseignement n'abordaient pas spécifiquement le rôle du directeur. Ses missions se retrouvaient éparpillées dans un ensemble disparate de textes, de sorte qu'il ne pouvait clairement en tirer un relevé précis. Dorénavant, le directeur a des missions et des responsabilités spécifiques qui s'articulent autour de 3 grands axes :

¹¹ Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

¹² Le Conseil de participation est le lieu où peuvent se rencontrer et s'exprimer à la fois l'équipe éducative, le personnel ouvrier, les élèves, la direction, les parents et les représentants de l'environnement économique et social de l'établissement.

- 1) l'axe relationnel : le directeur est responsable à la fois de la gestion et de la coordination de l'équipe éducative, des relations avec les élèves, les parents et les tiers et des relations extérieures de l'établissement.
- 2) l'axe administratif, matériel et financier ;
- 3) l'axe pédagogique et éducatif.

Depuis 2015, avec l'arrivée du Pacte pour un Enseignement d'excellence, un quatrième axe apparaît dans les missions spécifiques du directeur. Il s'agit de l'axe « pilotage » dont le but est de transformer la gouvernance des établissements scolaires en favorisant une dynamique collaborative au sein des équipes pédagogiques. Selon Marie Goransson¹³ (2019), professeur à l'Université libre de Bruxelles où elle enseigne la gestion publique et la gestion des ressources humaines, « *De l'adhésion des différents acteurs dépendra notamment le succès de la réforme. Plus particulièrement, ce sont avant tout les directions qui doivent légitimer le nouveau dispositif puisqu'elles sont à la manœuvre pour lancer la phase d'élaboration des plans de pilotage et créer une nouvelle dynamique collaborative au sein des équipes pédagogiques et éducatives.* ».

3.2.1. L'embauche des directions

Dans l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, la désignation des directions relève du ministre de l'Enseignement obligatoire, qui en assure la gestion de manière centralisée, avec le soutien de l'administration. La procédure de sélection des candidats est régie par le décret du 4 janvier 1999 relatif aux fonctions de promotion et de sélection.

Dans l'enseignement subventionné, dont le libre, c'est au pouvoir organisateur (PO) de désigner la direction de l'établissement scolaire via une procédure de sélection. Cette désignation est soumise au décret du 1^{er} février 1993 pour l'enseignement libre et au décret du 6 juin 1994 pour l'enseignement officiel. Afin que la fonction soit subventionnée par la Fédération Wallonie-Bruxelles, les pouvoirs organisateurs doivent respecter ces dispositions réglementaires.

Dans l'enseignement officiel, les candidats, pour chaque établissement choisi, sont classés selon le nombre d'attestations de réussite dont ils sont détenteurs, puis selon leur ancienneté

¹³ *Magasine la ligue* du 8 octobre 2019 – « Les plans de pilotage : un défi et une opportunité pour les écoles »

de service. Ils sont donc désignés selon l'ordre de ce classement. Contrairement à ce système de l'officiel, c'est le pouvoir organisateur, dans l'enseignement libre subventionné, qui choisit le directeur suite à un appel à candidature et des entretiens d'embauche.

Les interlocuteurs hiérarchiques, à savoir les différents pouvoirs organisateurs, ministre(s) et administrations dans l'enseignement organisé ont autorité sur le chef d'établissement. Dans l'enseignement subventionné, il s'agit de la Wallonie Bruxelles Enseignement (WBE), dans l'enseignement officiel, il s'agit de communes et des provinces et dans l'enseignement libre d'ASBL et de congrégations religieuses.

C'est la lettre de mission du directeur, prévue dans le décret du 2 février 2007 qui déterminera le cadre général des missions de celui-ci en fonction des particularités de l'établissement et du pouvoir organisateur. Elle sera établie, selon les cas, par le gouvernement ou le pouvoir organisateur lors de l'entrée en fonction du directeur.

Il est prévu que cette lettre de mission soit consultée par les instances de démocratie sociale afin de s'assurer que les missions et les priorités auxquelles s'emploiera le directeur correspondent aux besoins de l'établissement et aux attentes du personnel de l'école. De même, le directeur sera obligatoirement invité à s'exprimer et à remettre son avis sur le projet de lettre de mission.

3.2.2. Le décret du 2 février 2007

Préalablement à l'élaboration de ce décret, dans un accord de gouvernement¹⁴, un passage est consacré à la problématique des directions : *« Parce que les directeurs doivent être les moteurs de leur établissement et qu'ils sont un maillon essentiel de notre système éducatif, le gouvernement proposera au Parlement un décret dotant les directeurs des établissements d'enseignement d'un statut spécifique. Dans ce cadre, notamment, les missions du directeur seront répertoriées et clarifiées, l'objectivation des recrutements sera assurée, les conditions d'accès à la fonction seront uniformisées entre les réseaux et une formation initiale sera mise sur pied. Les directeurs d'établissement devront posséder les aptitudes de gestion de ressources humaines. Une attention particulière sera accordée à leur aptitude à bien organiser le fonctionnement global de l'école et à animer le projet éducatif et pédagogique de*

¹⁴ Un accord de gouvernement PS-CDH pour la Fédération Wallonie-Bruxelles (le 9 juillet 2004)

l'établissement, à leur capacité de gérer les conflits, à leur connaissance suffisante de la législation scolaire et des principes comptables. »

Ce décret a donc eu pour but d'uniformiser au maximum les acquis exigés des candidats directeurs entre les différents réseaux d'enseignement en clarifiant et professionnalisant ce métier. Il mentionne les dispositions spécifiques à chaque réseau pour les candidats directeurs et instaure un stage préalable à la nomination ou à l'engagement à titre définitif comme directeur.

Cette période de stage a une double utilité. Premièrement, il permet à la personne désignée dans cette fonction d'appréhender les exigences de son nouveau métier via une expérience sur terrain. Deuxièmement, il permet au pouvoir organisateur de s'assurer de l'adéquation entre la personne désignée et le profil recherché pour leur établissement scolaire.

Il est prévu un mécanisme d'évaluation, à échéances régulières durant le stage¹⁵ du directeur. La nomination ou l'engagement à titre définitif intervient à la fin du stage si l'évaluation est à chaque fois « favorable ». La nomination ou l'engagement à titre définitif interviendra plus tard si une évaluation « réservée » est attribuée préalablement à la dernière évaluation, qui doit impérativement être favorable. Si l'évaluation conclut à l'inadaptation du directeur stagiaire aux exigences de sa fonction, il est mis fin au stage et le membre du personnel a le droit de réintégrer sa fonction d'origine. Une procédure de recours interne est organisée afin d'assurer le respect des droits de la défense du directeur. Par ailleurs il est permis à tout directeur stagiaire de demander la fin de son stage. Il réintègre dans ce cas également sa fonction d'origine.

3.2.3. La pénurie des directions

Selon une étude de l'UFAPEC¹⁶, le burn-out est de plus en plus présent dans cette fonction mais on voit également apparaître de plus en plus de turnover. Dans une interview pour le magazine « Entrées libres »¹⁷ Jean-François Lauwens insiste sur la lourdeur, l'ampleur et la multitude des tâches données aux directions. Il constate également que le roulement est de plus en plus important au sein de cette fonction depuis quelques années.

¹⁵ La durée de ce stage a été allongée d'un an suite au décret du 14 mars 2019.

¹⁶ Union Francophone des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique (UFAPEC) – Etude « Le malaise des directions d'école : causes et pistes de changement »

¹⁷ Entrées libres n°162 – Octobre 2021 p.16 à 18

Avant d'aboutir au décret du 2 février 2007, le CECP¹⁸, le CPEONS, le SeGEC et la FELSI ont signé un courrier daté du 2 juin 2006¹⁹, où ils se montraient critiques à l'égard du texte de départ relatif aux conditions d'accès au poste de directeur. En effet, au début de l'écriture de ce texte, il était nécessaire que la personne désireuse de postuler à ce poste soit déjà en possession de toutes ses formations. Il était également prévu qu'une évaluation régulière du directeur soit réalisée et ce même après sa nomination alors que cette même évaluation « sanction » n'existe pas pour les enseignants. Pour eux, il était donc impératif de « *tenir compte de l'existence d'une situation de pénurie pour le recrutement de directeurs, l'attractivité de cette fonction exigeante et à haute responsabilité étant fréquemment jugée insuffisante. Il importe dès lors de prévoir des procédures de recrutement suffisamment souples, qui étendent le champ de recrutement plutôt que de le rétrécir par des mesures réglementaires. À cet égard, la liberté d'appréciation du pouvoir organisateur dans le choix du directeur est le meilleur garant d'un recrutement de qualité.* ».

Ces deux éléments ont donc été modifiés dans la version définitive du décret. Le stage permet donc à une personne n'ayant pas fait les formations de direction de se présenter à un appel à candidature lancé par un pouvoir organisateur et le système d'évaluation post-nomination a été retiré de la version finale de texte.

Il est également de plus en plus question de burn-out dans les directions d'école. Le manque de candidat pour les postes de direction est criant. Les équipes de directions sont constamment modifiées car nous constatons que les directions ne restent pas longtemps en place et changent souvent d'école où même de carrière. Certains souhaitent retrouver un lieu où ils se sentent mieux tandis que d'autres changent de trajectoire de carrière par épuisement. Le turnover est également de plus en plus présent dans cette fonction et est expliqué par une forte sensation d'épuisement professionnel. Cette situation est inquiétante car il n'est pas rare de voir passer, pour un même poste, à plusieurs reprises un appel à candidature faute de candidats. Par ailleurs, l'écart de rémunération entre un directeur d'école et un enseignant est faible, ce qui

¹⁸ Les différents conseils, fédérations et secrétariat de l'enseignement subventionné : Conseil de l'Enseignement des Communes et Provinces (CECP), Conseil des Pouvoirs organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné (CPEONS), Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique (SeGEC), Fédération des Établissements Libres Subventionnés Indépendants (FELSI)

¹⁹ Ce courrier est adressé aux présidents des partis démocratiques francophones, aux ministres du gouvernement de la Communauté française, aux parlementaires de la Communauté française. Il est cosigné par Reine-Marie Braeken (CECP), Jacques Lefere (CPEONS), Étienne Michel (SeGEC) et Raymond Vandeuren (FELSI).

n'attire pas de candidats. Ce manque de reconnaissance salariale contribue au malaise des directions et à la dévalorisation de ce poste.

Il est attendu des directions qu'elles soient de plus en plus « multicompétentes » et ce, dans des domaines extrêmement variés. Ils doivent prendre des décisions tout le temps, mais en raison de la circulation et de la rapidité de l'information, cela se fait parfois à la hâte, ce qui accroît leur responsabilité dans tous ces domaines. La charge mentale des directions d'école ne fait alors que s'amplifier et la pression devient parfois trop importante pour les épaules des directions qui préfèrent alors jeter l'éponge. La législation et certaines procédures lourdes doivent être simplifiées afin de diminuer ce malaise. Le pouvoir organisateur peut toutefois être un support réel pour la direction qui est dans une fonction solitaire, mais il n'en est pas toujours ainsi.

3.2.4. Evolution des conditions d'accès à la fonction²⁰

Depuis 2019, les conditions d'accès pour ce poste ont été modifiées²¹. En effet, les conditions sont moins strictes et permettent maintenant à des enseignants non nommés de se présenter. Si l'appel à candidature n'a pas permis d'engager un enseignant dans ce poste, les pouvoirs organisateurs ont désormais la possibilité de faire appel à des personnes n'ayant aucun titre pédagogique ne provenant donc pas nécessairement de l'enseignement ce qui n'était pas possible auparavant.

3.2.5. Formation des directions

On attend d'une direction qu'elle possède un éventail de compétences. Ces qualifications sont acquises dans le cadre d'une formation ad hoc. Celle-ci comporte deux volets : un volet commun à l'ensemble des réseaux et un volet propre à chaque réseau. Le futur directeur doit avoir suivi 180 heures de formation, réparties en 5 modules. L'objectif de ces modules est de la préparer aux exigences de sa fonction sous plusieurs aspects.

Un nouveau dispositif de formation initiale des directions a été adopté le 14 mars 2019 par le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et instaure une formation sur le plan administratif, relationnel, pédagogique en y ajoutant le pilotage d'un établissement scolaire.

²⁰ Circulaire 8198 – Vade-mecum relatif au « Statut des directeurs » pour l'enseignement libre et officiel subventionné.

²¹ Annexe 5 - Evolution des conditions d'accès à un poste de direction.

« Apprendre à identifier les bases légales requises pour répondre à une question de la vie courante d'un établissement, appréhender une vision d'ensemble du système éducatif, développer des aptitudes relationnelles indispensables au management d'une équipe éducative, organiser le pilotage de son école, prendre conscience du changement de posture lié à une nouvelle identité professionnelle ou encore appréhender la gestion pédagogique qu'impliquent l'équité, l'éducation à la citoyenneté, la lutte contre l'échec scolaire ou l'implémentation du numérique... Autant de facettes de la fonction de direction d'un établissement scolaire abordées, entre autres, lors de ces modules de formations. »²².

Le décret du 2 février 2007 et sa réécriture du 14 mars 2019 contiennent un certain nombre de dispositions communes à l'ensemble des réseaux. Puisqu'il n'existe pas de réelles grandes différences entre les tâches que doivent remplir au quotidien les directions des différents réseaux, un volet commun fait partie de la formation initiale. En effet, la grande majorité des textes législatifs et réglementaires que les directeurs seront amenés à appliquer sont communs à l'ensemble des écoles organisées ou subventionnées par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce volet commun est organisé et certifié par les Universités, les Hautes Ecoles ou les établissements d'enseignement de Promotion sociale dont le cahier des charges est déterminé par le Gouvernement sur proposition de l'Institut de la formation en cours de carrière. Il est composé de l'axe administratif (12h) et de l'axe pilotage (78h).

Le volet propre à chaque réseau, dont celui de l'enseignement libre subventionné, est composé de trois modules d'une durée totale de 90 heures et porte sur le reste des compétences de l'axe administratif, matériel et financier (30h), sur les autres compétences de l'axe pédagogique et éducatif (30h) et sur un accompagnement d'intégration au moment de l'insertion professionnel (30h). Ce complément de formation permet, entre autre, de maîtriser les statuts des personnes que les directeurs vont être amenés à gérer au sein de leur établissement et spécifiquement dans leur réseau. Ce volet « réseau » est donc organisé et certifié par des opérateurs de formation.

Ces formations ayant lieu hors temps de travail, les fédérations de pouvoirs organisateurs ne voulaient pas accroître cette formation inter-réseaux aux risques de ne pas trouver de candidats et de se retrouver aux prises avec une pénurie de directeurs.

²² IFC - Formation initiale des directeurs et directrices

3.3. Axe relationnel

Il s'agit de la gestion et de la coordination de l'équipe pédagogique et notamment de la coordination de son travail par la fixation d'objectifs. Dans cette optique, *« le directeur suscite l'esprit d'équipe, veille au développement de la communication et du dialogue avec l'ensemble des acteurs de l'établissement scolaire et gère les conflits. Il doit également veiller à l'accueil et à l'intégration des nouveaux personnels ainsi qu'à l'accompagnement des personnels en difficulté »*.²³

Mais cet axe dépasse les relations avec l'équipe éducative. De fait, cet axe relationnel s'étend également aux élèves, aux parents et à tous les acteurs tiers en périphérie des établissements scolaires. Le directeur est donc non seulement le représentant interne de l'établissement, mais il joue également un rôle tout aussi important vis-à-vis de l'extérieur. Par ses nombreuses missions, il est amené à coordonner les relations avec les PMS, le planning familial, les pôles territoriaux...

Les relations écoles-familles peuvent être complexes et amener parfois à des tensions. L'UFAPEC parle d'ailleurs dans une de ses études²⁴ des parents « radicaux » qui peuvent mettre à mal le bon fonctionnement de l'école. Par comportement radicaux, cette étude entend *« divers comportements, attitudes, et positionnement qui peuvent être considérés comme extrêmes et inappropriés au cadre scolaire et où l'intérêt individuel prime sur l'intérêt collectif »*. Dans une société qui souligne toujours davantage la singularité des individus et l'individualisme, cette constatation n'est pas surprenante. C'est d'ailleurs l'épanouissement personnel qui est devenu la norme et plus l'épanouissement collectif. Cela met parfois à mal les conditions de vivre ensemble prônées dans les établissements scolaires.

L'école qui auparavant était une institution refermée sur elle-même qui dictait ses règles s'est ouverte en laissant entrer les parents lors de la naissance du décret Missions de 1997. L'obligation de constituer un conseil de participation leur a donné une place à part entière dans l'école de leur enfant. Cela a été encore renforcé avec le décret du 30 avril 2009 où le

²³ *Référentiel des responsabilités des directions selon la FWB lors des appels à candidature pour un poste de direction. Ces grandes lignes apparaissent également dans l'appel à candidature type proposé par le SeGEC lors des appels à candidature dans l'enseignement secondaire libre catholique.*

²⁴ *UFAPEC 2021 – « L'école face aux comportements radicaux des parents »*

Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a voté un cadre légal pour les associations de parents et leurs organisations représentatives.

Les enseignants et directions sont maintenant confrontés à des enfants et leurs parents qui leur demandent de rendre des comptes comme s'ils étaient des clients de l'école. Nous entrons alors dans une relation marchande de consumérisme caractéristique de notre société contemporaine. Au point où, parfois, la légitimité de l'école et donc de ses enseignants et de sa direction est mise en doute. Rendre des comptes, devoir sans cesse se justifier et ce, immédiatement, rend cet axe relationnel de plus en plus complexe, énergivore et chronophage pour les acteurs de l'école. Si bien que, souvent démunis face à ces comportements nouveaux, les enseignants demandent de l'aide à la direction pour diminuer la pression se faisant de plus en plus sentir sur les équipes éducatives de la part des parents de ces jeunes têtes blondes.

Cette énergie déployée par les directions pour permettre le dialogue avec les parents les empêche de se consacrer à leur rôle de leadership pédagogique et donc diminue encore le temps qu'ils peuvent consacrer à cette tâche pourtant considérée comme la plus importante de leurs missions. Bien que ces comportements parentaux demeurent minoritaires, ils mobilisent beaucoup d'énergie pour les écoles et surtout pour les directions.

Depuis la déclaration de Salamanque²⁵, ce lieu pourtant collectif devient, de manière internationale, de plus en plus un lieu où les équipes éducatives sont dans l'obligation de prendre en compte les individualités. Cette déclaration insiste sur le concept d'«écoles pour tous», c'est-à-dire d'établissements accueillant tous les enfants, exaltant les différences, épaulant les élèves dans leur apprentissage et répondant aux besoins individuels de chacun. Le décret Missions²⁶ mettait déjà en avant cette individualisation et les plans de pilotage restent dans cette même lignée avec comme objectif le développement du bien être de chaque élève via, par exemple, la mise en place d'aménagements raisonnables.

Une nouvelle fonction apparaît donc pour les directions, celle de médiateur entre les familles et les acteurs de l'école. Cette fonction nécessite l'acquisition de nouvelles compétences par le directeur alors que leurs missions sont déjà vastes, ce qui a pour effet d'accroître leur charge de travail. L'école devient une extension de la famille, et c'est la raison pour laquelle les

²⁵ *La Déclaration de Salamanque repose sur les principes, les politiques et les pratiques en matière d'éducation et de besoins éducatifs spéciaux ainsi qu'un Cadre d'action.*

²⁶ *Missions intégrées au titre IV, chapitre 1er du Code de l'enseignement, pp. 8-10.*

parents se soucient de ce qu'il s'y passe en demandant une reddition de comptes. C'est maintenant aux équipes éducatives et aux directions de légitimiser chaque jour leur métier en réalisant une argumentation rationnelles des choix posés. La légitimité du directeur ne s'acquiert donc plus uniquement en raison de sa position au sein de l'institution.

3.4. Axe pédagogique

Via cet axe, le directeur doit gérer la politique pédagogique et éducative de l'établissement en concertation avec l'équipe éducative. En d'autres termes, il « *met en œuvre et pilote le projet d'établissement* » ; il « *s'assure de l'adéquation entre les apprentissages, les socles de compétence, les compétences terminales, les profils de formation et les programmes* » ; il travaille en collaboration avec l'inspection « *dans le respect de la liberté pédagogique du pouvoir organisateur dans l'enseignement subventionné* »²⁷.

Le chef d'établissement doit susciter, encourager le travail en équipe comme une source de professionnalisation. Il doit, favoriser la pratique réfléchie, organiser des lieux où les problèmes aigus peuvent être exprimés, aménager les structures de travail fonctionnelles, veiller au maintien des objectifs fixés, assurer la cohérence et la continuité pour devenir un véritable leader pédagogique et relationnel.

Par conséquent, les directions sont invitées à démontrer leurs capacités en tant que leader pédagogique. Avec le nouveau mode de gouvernance scolaire mis en place avec le Pacte pour un Enseignement d'excellence et plus spécifiquement via les plans de pilotage, le rôle d' « expert pédagogique » est clairement mis sur le devant de la scène dans les missions prioritaires des directions. Le directeur reste donc un pédagogue dans l'âme et fait vivre des projets au sein de son école. Comme le précise le Mémoire de la Fédération des associations de directeurs de l'enseignement libre catholique²⁸ (Féadi) c'est le service aux jeunes, la réussite et l'épanouissement de ceux-ci qui poussent certains enseignants à franchir le pas et à postuler dans cette fonction à hautes responsabilités.

²⁷ Rapport de la communauté française de Belgique – Améliorer la direction des établissements scolaires

²⁸ La Féadi regroupe plus de 500 directeurs et directeurs adjoints des écoles secondaires libres catholiques en FWB.

3.5. Axe administratif

Le directeur doit être en mesure de mettre en application et de respecter les textes juridiques, les décrets et les règlements. Il organise son école au niveau des attributions des enseignants, des horaires du membre du personnel, du suivi des dossiers des élèves... Il est également en charge du conseil de participation et gère les ressources humaines. Il a en plus un rôle financier puisqu'il est mandaté par le pouvoir organisateur pour gérer les ressources matérielles et financières de l'établissement et veiller à l'application des consignes de sécurité et d'hygiène.

Cette fonction a considérablement évolué et une démultiplication des tâches, principalement administratives, en est la cause. Il en découle une difficulté croissante d'exercer cette fonction ainsi qu'un abandon progressif et forcé des missions pédagogiques et personnalisées au profit des missions administratives.

Même si le décret du 2 février 2007 avait pour but d'apporter des solutions à cette difficulté de terrain, force est de constater que cela n'a pas suffi. Les directions font partie des acteurs essentiels au pilotage cohérent du système et les mesures envisagées par ce décret étaient d'élargir l'éventail des possibilités offertes selon les besoins propres à chaque établissement et pas seulement aux niveaux administratifs.

Pour l'instant, ce sont les directions du primaire qui vont avoir droit à une aide au niveau administratif car ils sont seuls dans leurs écoles et n'ont que très rarement une secrétaire ou un économiste pour les aider dans ces tâches. Ce décret avait pourtant pour but de soutenir les directeurs afin de leur rendre leur rôle premier, le pilotage de l'établissement scolaire.

Bien sûr, l'informatique a permis une gestion numérique de l'établissement mais malheureusement, cette gestion n'a pas encore atteint son but premier qui est de simplifier la tâche administrative des directions peu importe le niveau d'études. Que du contraire, cette multiplication de comptes à rendre à l'administration par le biais de différentes plateformes à générer une inflation bureaucratique sans précédent dans le paysage scolaire. Les directions espèrent donc qu'avec les promesses faites par le Pacte pour un Enseignement d'excellence, une réelle simplification administrative arrive.

3.6. Axe pilotage

Cet axe a été introduit par l'une des mesures phares du Pacte pour un Enseignement d'excellence. La mise en place des plans de pilotage élaborés par l'équipe éducative en étroite

partenariat avec la direction a fait naître ce nouvel axe dans le module de formation obligatoire des directions.

Inspiré de la Nouvelle Gestion Publique, ce nouveau système de gouvernance des écoles renforce une logique de responsabilisation des enseignants et de la direction vis-à-vis des résultats de leur école. Il y a une demande de la part de l'administration de réédition des comptes. C'est une nouvelle vision de l'Ecole mais également une transformation du rôle de l'Etat dans la régulation du système éducatif francophone belge. Ce sont des concepts managériaux collégiaux qui arrivent dans nos établissements scolaires. Cette nouvelle gouvernance modifie le métier des enseignants et des directions. C'est une redéfinition de la professionnalité qui s'est mise en place engendrant de nouveaux enjeux professionnels dans les équipes éducatives et les équipes de direction.

Le directeur est maintenant le pilote du changement. Il a un rôle de traducteur des réformes et de manager des équipes dans le but de conduire des projets de changements. Afin de le préparer à ce nouveau rôle, la formation pilotage fait partie intégrante des nouveaux modules de formation. Une hybridation progressive de la gestion administrative publique traditionnelle est donc en cours. Les directions sont maintenant amenées à pratiquer un management que l'on retrouve habituellement dans les entreprises.

Le chef d'établissement doit être pleinement compétent et, par conséquent, capable de mettre en œuvre des stratégies qui se réfèrent à un registre de gestion managériale.

3.7. Rôle des pouvoirs organisateurs

L'application concrète du principe de la liberté d'enseignement dépend de l'existence en Belgique d'écoles relevant d'autorités distinctes. Le prescrit constitutionnel l'affirme : « aucune mesure préventive ne peut être mise en place ». Il est donc possible d'organiser des établissements scolaires sans lien avec les autorités publiques. Toutefois, la très grande majorité des établissements scolaires est soit organisée, soit subventionnée par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

La loi du 29 mai 1959 gère l'organisation des établissements et définit comme étant les pouvoirs organisateurs « l'autorité, la ou les personne(s) physique(s) ou morale(s) qui assument la responsabilité d'un établissement scolaire ». Chaque pouvoir organisateur peut déterminer ses programmes sous réserve de l'approbation ministérielle et de consultation des organes de concertation sociale. C'est d'ailleurs la Fédération de l'Enseignement Secondaire

Catholique (FESeC) qui est en charge de l'écriture des programmes pour l'enseignement secondaire libre catholique selon une série de dispositions normatives en vigueur.

La Fédération Wallonie-Bruxelles organise son propre enseignement pour l'ensemble des niveaux du fondamental, du secondaire, du supérieur et de la promotion sociale via un pouvoir organisateur unique Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE). Elle subventionne également des établissements d'enseignement organisés par les provinces, les communes, par d'autres personnes publiques²⁹ (enseignement officiel subventionné) ou par des personnes privées (enseignement libre subventionné)

Dans l'enseignement organisé par la Wallonie-Bruxelles Enseignement, les missions assignées au chef d'établissement sont avant tout d'ordre organisationnel. Il est également le dépositaire et le garant des valeurs éducatives portées par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Par contre, dans l'enseignement subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles, c'est le pouvoir organisateur qui établit le profil de fonction lors d'un appel à candidat pour le poste de directeur de leur établissement. Les responsabilités du directeur sont donc définies par le pouvoir organisateur.

La liberté d'association permet d'adopter son propre système de fonctionnement en se donnant en même temps les moyens de l'exercer. Chaque pouvoir organisateur peut donc pratiquer son œuvre de manière singulière en organisant une ou plusieurs écoles. Il établit le projet pédagogique et emploie l'équipe éducative, mais également parfois des ouvriers et aides administratives.

Le SeGEC précise, quant à lui, le rôle général³⁰ d'un pouvoir organisateur et ses responsabilités³¹. En pratique, le pouvoir organisateur est l'organe responsable du fonctionnement de l'établissement. Il assure les fonctions de vigilance, de contrôle et de prévision. Par conséquent, assumer la responsabilité d'un établissement d'enseignement c'est:

✓ être garant de sa bonne gestion dans tous les domaines : pédagogie, finances, administration, gestion du personnel, infrastructures et patrimoine, sécurité et bien-être ;

²⁹ Annexe 9 - Organisation des pouvoirs organisateurs en fonction des réseaux

³⁰ Annexe 10 - Introduction au rôle et au fonctionnement d'un pouvoir organisateur – SeGEC

³¹ Annexe 11 - Responsabilité civile et pénale de l'ASBL, des membres et administrateurs – SeGEC mai 2021

✓ garantir les bonnes relations avec les partenaires proches (les centres Psycho Médico-Sociaux, les autres écoles et pouvoirs organisateurs, les services diocésains, des associations locales...) et veiller à positionner l'école dans son environnement ;

✓ avoir une vision de l'avenir et en tenir compte dans tous les domaines de la gestion.

L'implication de chaque individu dans ce cadre législatif demeure spécifique à chaque individu. Chaque pouvoir organisateur ayant ses spécificités, il est important que les volontaires soient conscients de ses propres responsabilités.

Le pouvoir des pouvoirs organisateurs a augmenté avec le décret Missions de 1997. Depuis ce décret, le pouvoir organisateur est souverain dans l'adoption et l'application d'un projet d'établissement, dans l'écriture du projet pédagogique et éducatif de l'école ainsi que dans sa responsabilité de désigner la direction et les membres du personnel. Il est également garant de l'existence et du bon fonctionnement du conseil de participation de son établissement regroupant l'ensemble des acteurs internes et externes de l'école. Depuis le décret du 30 avril 2009, le pouvoir organisateur a également le devoir de laisser les parents se constituer en associations de parents.

Avec l'apparition des plans de pilotage dans le Pacte pour un Enseignement d'excellence, le pouvoir organisateur est également responsable de l'entrer de son établissement dans ce nouveau processus de pilotage collaboratif. On peut donc affirmer que les responsabilités du pouvoir organisateur sont considérables alors que celui-ci est composé de volontaires. Il ne peut pas faire n'importe quoi au risque de perdre des subventions. Il s'agit là encore d'une difficulté pour la gestion des établissements scolaires, car les volontaires ne sont pas forcement des spécialistes experts et risquent pourtant que leur soient attribuées des responsabilités. Les directions de l'enseignement libre doivent donc maîtriser au mieux la gestion administrative afin d'éviter au maximum d'être en difficulté lorsque son pouvoir organisateur n'est pas constitué d'au moins une personne compétente dans ce domaine.

3.7.1. Professionnalisation des pouvoirs organisateurs

Depuis maintenant quelques années, le service des pouvoirs organisateurs du SeGEC propose une aide de « professionnalisation » pour ces responsables scolaires. Des formations sont donc proposées pour les membres du pouvoir organisateur. Celles-ci ont pour but de permettre aux pouvoirs organisateurs d'aider et de libérer le directeur d'une série de tâches afin de lui laisser plus de temps pour son rôle de leader pédagogique.

Comme nous l'avons déjà signalé, l'une des spécificités des personnes membres d'un pouvoir organisateur dans l'enseignement secondaire libre catholique, est le fait que ces acteurs peu visibles pour les parents, soient totalement bénévoles et donc considérés comme volontaires. Or, ces gens ont une grande responsabilité. Le volontariat est un engagement d'échange, contractuel et exclusif. C'est un engagement entre la structure d'accueil et le volontaire. L'organe d'administration, que forment ces volontaires, assure la gestion quotidienne de l'établissement scolaire en mandant la direction pour le représenter sur le terrain.

Les organisations et donc les pouvoirs organisateurs sont dans l'obligation d'informer leurs volontaires, notamment des assurances souscrites par l'association, du montant des indemnités éventuellement versées et du respect du secret professionnel. Sur le terrain, les personnes disposées et disponibles pour gérer ces ASBL semblent peu au courant de la portée de leurs engagements, et simultanément la connaissance des réalités scolaires ne relève pas de leurs domaines d'expertise, sauf à avoir été ou être enseignant.

La loi du 23 mars 2019 crée le nouveau Code des Sociétés et des Associations (CSA) et devient la référence pour les pouvoirs organisateurs. L'ensemble des dispositifs de cette loi sera d'ailleurs applicable pour tous le 1^{er} janvier 2024 au plus tard. Le législateur a voulu simplifier le droit applicable aux ASBL. Néanmoins, le PO est maintenant alors devenu une forme d'entreprise à responsabilité limitée qui est liée au chiffre d'affaires annuel moyen de l'ASBL. Les administrateurs pourraient se voir inquiéter s'ils commettent des fautes dans l'accomplissement de leur mission, à l'encontre de l'association. S'ils commettent des fautes, à l'égard des tiers, celles-ci seront qualifiées de fautes extracontractuelles.

La mise en place de cette loi du 23 mars 2019 s'est faite en trois étapes :

- 1- Loi du 11 août 2017 : Réforme sur l'insolvabilité. Cette réforme permet de bénéficier de la réorganisation judiciaire ou la déclaration de faillite.
- 2- Loi du 15 avril 2018 : Réforme des droits d'entreprises. Les ASBL sont assimilées à une entreprise comme les autres. Les litiges survenant dans les ASBL sont dès lors maintenant traités au tribunal de l'entreprise.
- 3- Loi du 23 mars 2019 : Codes des Sociétés et Associations (CSA). Les ASBL sont intégrées dans ce code.

L'évolution de la loi donnant naissance au CSA et publiée en date du 4 avril 2019 met en péril le fonctionnement de certaines ASBL scolaires. Les administrateurs de ces dernières ont vu leurs responsabilités augmenter et la complexité de leur tâche s'intensifier. Il y a donc un risque de voir disparaître certaines ASBL faute de pouvoir trouver des acteurs experts dans un domaine précis se lancer dans le volontariat. En effet, les modifications apportées au fonctionnement des ASBL ont, de manière directe et indirecte, des répercussions sur la responsabilité des membres. Les compétences ne sont plus dévolues à l'assemblée générale (AG) mais à l'organe d'administration (OA) ce qui implique de nouvelles obligations et responsabilités aux administrateurs.

Pour conclure ce point, l'article 6 du décret Missions du 1^{er} février 1993 indique que « *En cas de dommage causé par un membre du personnel au pouvoir organisateur ou à des tiers dans l'exécution du contrat de travail découlant du présent statut, le membre du personnel ne répond que de son dol, de sa faute lourde et ne répond de sa faute légère que si celle-ci présente dans son chef un caractère habituel plutôt qu'accidentel.[...]* ». Il faut tout de même être attentif au fait que l'employeur, et donc les membres du pouvoir organisateur, reste responsable de la faute du travailleur que celle-ci soit volontaire, lourde ou légère³².

3.8. Revue de la littérature

Il existe de nombreux articles et autres publications sur le système scolaire et ses mutations notamment sur la fonction de chef d'établissement, mais trois d'entre eux ont retenu notre attention.

L'article de Cattona et Dupriez (2019) intitulé « ***Recomposition des professionnalités et de la division du travail des enseignants en situation d'obligation de rendre des comptes. Le cas des professionnels de l'éducation en Belgique francophone*** » traite de deux grandes thématiques :

Dans la première thématique, les auteurs font apparaître les principes de la Nouvelle Gestion Publique qui inspirent les politiques actuelles de l'enseignement. Le but de cette nouvelle gestion étant « *de promouvoir et déployer une culture de qualité en responsabilisant les équipes éducatives via un renforcement des pratiques de types réflexives et collégiales* ».

³² Article 1384 alinéa 3 du code civil

Le second thème met en évidence l'autonomie des équipes éducatives au sein de leur établissement scolaire. Par cette nouvelle vision du système éducatif, il y a une perte d'autonomie liée à un affaiblissement des professionnels *« puisqu'elles [les politiques inspirées du NGP] dessinent des dynamiques ou trajectoires contrastées »*.

Pour conclure, les auteurs s'appuient sur les propos de Bezes et al. (2011) qui ont souligné que les réformes mobilisant les principes et instruments de la nouvelle gestion publique, menées dans divers secteurs d'activité, ont souvent été analysées en sociologie des professions comme *« faisant peser des menaces sur le devenir des groupes professionnels parce qu'elles remettent en cause leur autonomie professionnelle »*.

L'article *« Les chefs d'établissement entre rationalisation moderniste, contraintes culturelles et désir de justice »* est un article de Dutercq (2005). Il met en avant la redéfinition des statuts liés à la fonction de direction d'un établissement scolaire par la mutation face à la politique de développement des institutions. Il s'appuie sur le fait que *« les anciens statuts ne correspondent plus à la situation actuelle »* et par conséquent que le rôle des chefs d'établissements oscille *« entre deux modèles en tension »*. D'une part, la traditionnelle bureaucratie correspondant principalement à la gestion administrative d'autorité et d'autre part le modernisme du management des équipes symbolisé par une plus grande implication pédagogique.

L'auteur conclut en insistant sur les aspirations à la modernité du rôle de chef d'établissement qui tend à développer la gestion managériale de ses équipes en privilégiant des modes de régulation par le sens en mettant en avant leurs qualités personnelles dans le but d'obtenir l'adhésion des membres de l'équipe éducative.

Le dernier article est celui coécrit par Bollecker et Nobre (2011) *« Les conflits de rôle, une conséquence des paradoxes qui s'exercent sur l'organisation : le cas d'une organisation de service public évoluant vers le modèle marchand »*. Cet article met en avant le contexte actuel qui pour eux *« confronte les organisations de manière croissante à des objectifs contradictoires »* et dont même le secteur public n'échappe pas. Pour eux, puisque le secteur public est amené à mettre en place des principes de gestion du privé via la nouvelle gestion publique, ces organisations publiques sont confrontées à de nombreux paradoxes en devant intégrer *« des concepts de performance, de qualité, d'efficience et d'efficacité »*. Le but est d'identifier et expliquer la nature des conflits de rôle qui s'exercent. Les auteurs s'appuient alors à la définition de ce phénomène d'après Katz et Kahn (1966 :184), le conflit de rôle est

conçu comme « *l'incompatibilité entre deux ou plusieurs attentes et/ou demandes, de telle sorte que l'acquiescement à l'une d'entre elles, de la part du titulaire visé, rend l'acceptation ou la réalisation de l'autre plus difficile sinon impossible* ».

Pour conclure, les auteurs mettront en avant les nombreuses réformes mises en place dans les organisations publiques, mais également l'opposition qui existe entre les sphères de décisions et celles de l'exécution « *on n'écoute pas les gens de terrain* ». Ils finiront en qualifiant ces conflits de rôle comme « *à l'origine d'une perte de repères voire d'une véritable souffrance au travail* » et proposent dans le prolongement de cette recherche de lever les freins administratifs pour permettre à l'organisation et ses acteurs « *de transformer les paradoxes en levier du changement* ».

3.9. Outils sociologiques mobilisés

Il nous semble intéressant de proposer une définition du concept de leadership, celui-ci étant central dans notre question de recherche « *Quels sont les freins à l'expression pédagogique discursive et pratique du leadership des directions [...] ?* » afin d'introduire cette partie consacrée aux outils sociologiques mobilisés. Plusieurs sociologues ont utilisé ce concept mais nous nous appuyons sur la définition proposée par Brunet et Boudreault (2001) : « *[Leadership] Processus consistant à influencer les objectifs de travail et les stratégies d'un groupe ou d'une organisation ; à influencer les acteurs d'une organisation à implanter des stratégies et à atteindre les objectifs ; à influencer le fonctionnement et l'identité d'un groupe et, finalement, à influencer la culture d'une organisation.* ».

C'est donc à partir de cette définition que nous allons mobiliser le concept de leadership en nous référant sur divers travaux. On attend de plus en plus des directions qu'elles exercent un leadership pédagogique pour inciter les équipes éducatives à évoluer dans leurs pratiques pédagogiques et le travail collectif. Selon Gather Thurler et Proguin (2009), cette demande refaçonne le métier des cadres scolaires. Le chef d'établissement doit donc assurer, auprès de ses équipes pédagogiques, un rôle de traduction (Desmarais et Abord de Chatillon, 2010) des réformes, de mises en perspectives et d'explication afin de susciter l'adhésion et/ou lever les objections. Le rythme des réformes et des décrets s'accéléralant, cette fonction est d'autant plus difficile à assumer et entraîne parfois l'épuisement des directions et de leurs équipes.

Les chefs d'établissements sont donc confrontés dans leur travail à réaliser des tâches différentes. Il est intéressant de voir comment les directions se situent lorsqu'ils sont confrontés à faire un choix entre la part administrative et la part pédagogique de leur métier.

En effet, ces deux tâches sont bien différentes puisque la première fait en sorte que l'établissement fonctionne alors que la seconde tente d'aider au changement de l'organisation du travail au sein de ce même établissement.

Le concept de la nouvelle gestion publique dans les établissements scolaires tente de concilier ces deux rôles. Les pratiques du privé arrivent donc au niveau des organisations publiques via ce nouvel outil. Le fondement étant que le secteur public est considéré comme moins efficace et extrêmement rigide à cause de son côté bureaucratique par rapport au secteur privé qui lui permettrait l'innovation par une plus grande autonomie et flexibilité. Il y a alors une hybridation progressive de la gestion administrative publique traditionnelle avec des formes de management pratiquées habituellement dans les entreprises (Emery et Giauque, 2005).

Un autre concept ayant retenu notre attention suite aux entretiens et différentes lectures est celui de conflit de rôle. L'évolution de son métier met le chef d'établissement au centre de plusieurs lignes de tension. En tant que manager, il a à sa charge les aspects administratifs, relationnels et pédagogiques de son établissement et doit maintenir quotidiennement en équilibre instable un ensemble de tensions et de contradictions. Cette tension liée aux conflits de rôle peut entraîner un épuisement émotionnel et réduire la satisfaction au travail d'où le nombre de plus en plus croissant de directions effectuant un turnover³³.

3.10. Conceptualisation

3.10.1. Leadership pédagogique :

Le leader est la personne qui conduit et guide les autres en leur indiquant la direction à prendre, celle qui, dans un groupe, a le plus d'influence. La notion anglo-saxonne de leadership désigne les processus d'influence mutuelle qui se jouent entre les membres d'un groupe et son ou ses leaders, et contribuent à leur performance, motivation et satisfaction (Forsyth, 1998).

Le Pacte pour un Enseignement d'excellence met en avant ce rôle de leader pédagogique des directions et indique clairement le souhait que les directeurs soient formés au management pour y arriver. Avec la mise en place des plans de pilotage, ils deviennent des gestionnaires chargés d'atteindre les objectifs fixés par le gouvernement et doivent rendre des comptes à leurs investisseurs, en l'occurrence la population. Le rôle de l'État est donc en pleine mutation

³³ Etude menée par l'UFAPEC « Le malaise des directions d'école : causes et pistes de changement »

puisque'il devient « évaluateur » ainsi que celui du citoyen qui devient le « consommateur » de ce service public dont il faut satisfaire les besoins.

Les représentants des associations de chefs d'établissement consultés³⁴ ont souligné que le rôle de leadership pédagogique devrait être le plus important. Le 21 janvier 2005, le Contrat stratégique pour l'éducation, puis, le 13 avril 2005 le Contrat pour l'école reprendront ces idées. Le document fait, entre autres, trois remarques importantes avant d'aborder les grands thèmes du statut :

- la fonction de directeur est une fonction à promouvoir plutôt qu'à cadenasser ;
- l'objectif du statut doit être un meilleur pilotage du système éducatif, non une « fonctionnarisation bureaucratique (qui) n'améliorera en rien la qualité de l'école » ;
- il souligne les « lourdeurs administratives du texte » et réclame des « procédures claires, univoques et facilement applicables » ;

On attend des directions de l'innovation en exerçant une influence sur les pratiques pédagogiques des enseignants. Il est alors le moteur du changement et permet de mettre en place au sein de ses équipes les nouvelles réformes. Inciter les enseignants à se remettre en question, à innover, à se renouveler pédagogiquement, à adhérer à de nouveaux projets... Voilà une série de nouveaux buts donnés aux équipes de directions. Leur rôle quotidien devrait donc se situer du côté des expériences collectives, innovantes et pédagogiques au lieu de celui d'administrateur assurant l'ordre et le maintien de ce dernier.

La fragmentation de leur travail au quotidien, au travers de tâches de nature différentes, soumises à des temporalités plurielles (Barrères, 2008) ne favorise certainement pas une centration sur la dimension pédagogique de leur fonction. Il a été démontré à plusieurs reprises que la personnalité d'une direction a une forte incidence sur le climat de son école. Le rapport mondial de l'UNESCO de suivi sur l'Éducation Pour Tous qui a porté en 2005 sur « exigence de la qualité » avait déjà souligné le fait que les directions « *peuvent avoir une influence considérable sur la qualité de l'établissement.* ». Les résultats au sein des équipes pédagogiques seront d'autant plus positifs que la direction sera charismatique avec une vision claire et ambitieuse de l'organisation pédagogique de son établissement scolaire. A contrario, un directeur démotivé, épuisé professionnellement, risque de mettre à mal le climat de

³⁴ Annexe 8 : Rencontre avec des représentants des chefs d'établissement Bruxelles, le 14 décembre 2006

l'établissement. Il doit donc avoir la capacité d'accompagner ses équipes dans la complexité croissante des multiples et implacables changements exigés par les réformes. Pour lever les objections des enseignants, il doit expliciter ces dernières afin de susciter l'adhésion des différents acteurs scolaires. Mais compte tenu du rythme soutenu et accéléré des réformes, il existe un risque que les directions s'épuisent et ne soient plus en mesure de remplir ce rôle crucial.

Initialement envisagé comme le fait d'un individu, le leadership est aujourd'hui appréhendé comme une dynamique relationnelle susceptible d'être partagée au sein de l'équipe (Avolio, Walumbwa et Weber, 2009).

3.10.2. Nouvelle Gestion Publique

La gestion des écoles est un sujet d'actualité dans la recherche de solutions aux problèmes d'efficience et d'efficacité de notre système d'éducation. Un processus de centralisation a été mis en place dans le cadre de la mise en œuvre du décret Missions. Ce décret fixera les grands objectifs que doivent poursuivre les établissements scolaires, tous réseaux confondus. Le décret du 27 mars 2002 relatif au pilotage du système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles continue cette centralisation, notamment par la mise en place d'évaluations certificatives externes. En effet, une Commission de pilotage (COPi), composée de tous les partenaires de l'école, a été créée en mars 2002 et est notamment chargée d'accompagner les réformes pédagogiques, de les évaluer, de définir les thèmes prioritaires des formations continuées interréseau, de procéder à des évaluations externes, de diffuser des outils pédagogiques et d'évaluation... Par la suite, le Contrat pour l'école développé par la ministre Arena adopté en 2005 fixait 10 priorités :

1. Plus d'enseignants pour nos enfants.
2. Garantir à chaque jeune la maîtrise des compétences de base.
3. Orienter efficacement chaque enfant.
4. Choisir et apprendre un métier à l'école.
5. Mieux préparer les enseignants.
6. Doter les élèves et les enseignants des outils du savoir.
7. Valoriser les enseignants.
8. Piloter nos écoles en permanence.

9. Non aux écoles ghettos !

10. Renforcer le dialogue écoles-familles.

En 2013, c'est le Pacte pour un Enseignement d'excellence qui succède à ce contrat pour l'école. Il s'inscrit dans cette même logique de centralisation en définissant des objectifs de performance communs à l'ensemble des établissements scolaires. Mais cette fois, la centralisation s'accompagne d'une forme particulière de décentralisation en accordant une plus grande autonomie aux établissements dans la mise en œuvre des objectifs. Ce processus de décentralisation est un processus d'aménagement de l'État qui consiste à transférer ses compétences administratives aux entités ou communautés qui en sont distinctes. C'est dans cette perspective que naît Wallonie Bruxelles Éducation en 2019 qui poursuit le rôle de pouvoir organisateur de tous les établissements scolaires appartenant directement à la Fédération Wallonie-Bruxelles. Notre enseignement voit alors la manière de s'organiser différemment depuis la mise en œuvre du contrat pour l'école et est même renforcé par le Pacte pour un Enseignement d'excellence. L'application des principes découlant de la Nouvelle Gestion Publique émerge avec l'importation de techniques de management du secteur privé adaptées au secteur public.

La nouvelle administration publique est une invention britannique du début des années 1980 qui s'est graduellement répandue dans l'OCDE³⁵. Définition d'objectifs mesurables, recherche de l'efficacité à un moindre coût, sous-traitance de certains services auprès d'agences autonomes, pilotage à distance à l'aide d'indicateurs chiffrés, plus grande autonomie et responsabilisation des entités administratives, évaluation des décisions, des performances, de la qualité des services, reddition des comptes, transparence, diffusion de « bonnes pratiques » caractérise et peuvent définir ce nouveau système de gestion au sein des institutions publiques.

Pour Yvon Pesqueux (2006), cinq axes structurent les dispositifs de la Nouvelle Gestion Publique en vue d'améliorer les performances des services publics : la planification stratégique, le management participatif, le management de la qualité, l'introduction des technologies de l'information et de la communication, le contrôle de gestion.

³⁵ *Organisation de coopération et de développement économiques*

Le Pacte pour un Enseignement d'excellence a renforcé la gouvernance de l'école par les objectifs chiffrés que le contrat pour les écoles avait commencé à mettre en œuvre. La qualité du système éducatif est donc maintenant mesurable grâce à tout un appareillage statistique d'indicateurs permettant son évaluation. Le Pacte est une planification stratégique de notre enseignement sur dix ans dont le but est de diminuer les inégalités qui influencent la réussite des élèves. Ce Pacte a été précédé d'une consultation par le groupe central constitué d'un représentant détaché de chaque pouvoir organisateur, de chaque syndicat d'enseignant, de chaque fédération de parents, de représentants de l'administration générale de l'enseignement, d'un représentant du ministre de l'Enseignement supérieur et d'un représentant de la ministre de l'Enseignement de promotion sociale.

Tous les acteurs du système scolaire se voient invités à participer à la gestion participative du système scolaire et encouragés à effectuer un virage numérique. Le renforcement de l'autonomie et la responsabilisation des écoles, c'est-à-dire des acteurs de l'enseignement, ont pour but de renforcer la qualité de l'évaluation. Les établissements se voient donc, via les plans de pilotages, évalués sur leur capacité à faire réussir leurs élèves en tenant compte de l'individualité de chacun. Selon Michel St-Germain (2022), nous assistons à une distribution des pouvoirs tout en ayant un État central qui limite ou spécifie la marge de pouvoir.

3.10.3. Autonomie

La succession d'un grand nombre de réformes au cours de ces deux dernières décennies a comme conséquence directe une perte de temps et d'autonomie pour les directions. Ils n'arrivent plus à libérer le temps nécessaire pour lancer de nouveaux projets et motiver leurs équipes. Dans une lettre écrite par les directions en 2018³⁶, ce manque d'autonomie et le malaise des directions sont clairement exprimés : « *Puisse cette intervention être comprise, non pas comme une expression corporatiste de chefs d'établissements pourtant malmenés dans leur fonction, mais comme un cri d'alarme des premiers responsables de la progression de nos établissements qui vivent une énorme frustration de se voir dépossédés des moyens d'offrir un service de qualité dans la noble mission qui consiste à accompagner chaque jeune dans la construction de son projet de vie*³⁷ ».

³⁶ Annexe 3 : Lettres des directions 2018

³⁷ Magasine La libre 11 juin 2018 - Des centaines de directeurs d'écoles s'insurgent : ils réclament plus d'autonomie.

Les directions revendiquent une plus grande autonomie par rapport à l'administration. L'avis n°3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence insiste sur cette volonté de redonner plus d'autonomie aux directions. Il y est indiqué : « *Mobiliser les acteurs de l'éducation dans un cadre autonome et de responsabilisations accrues en renforçant et en contractualisant le pilotage du système éducatif et des écoles en augmentant le leadership pédagogique du directeur [...].* ». Mais dans la pratique, il semble qu'on rende davantage de comptes sans avoir plus d'autonomie.

La marge de manœuvre des directions étant tellement mince, elles se retrouvent dans des pratiques non-pas de décentralisation comme indiqué dans les discours politiques actuels, mais dans des pratiques de centralisation. Ils dirigent des établissements scolaires, mais se sentent comme des exécutants qui reçoivent des décisions par le biais de différents textes à appliquer au plus vite.

3.10.4. Conflit de rôle :

Les contraintes quotidiennes entraînent une mise sous pression donnant l'impression aux directions de passer à côté de l'essentiel de leur rôle ce qui provoque un malaise chez eux. Le contexte politique en termes de système éducatif confronte les directions à des objectifs contradictoires. Jusqu'il y a peu, les institutions publiques étaient dans un modèle de gestion non marchand, mais avec la venue de la Nouvelle Gestion Publique et donc la mise en place des pratiques du privé dans le public, l'école est contrainte d'évoluer vers un modèle marchand en intégrant des concepts de performance, d'efficacités, et de qualité.

Les chefs d'établissement regrettent que les associations de directeurs ne soient pas consultées lors des concertations du groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Cette situation s'explique par l'absence de législation à cet égard. On consulte les syndicats et les associations de parents, mais pas les directions. Un avis est demandé aux chefs d'établissement sur la forme des circulaires, mais non quant au fond. Il y a alors une opposition entre la sphère exécutive et décisionnelle. Certaines réformes sont parfois en contradiction et exercent alors sur les dirigeants d'établissements scolaires des pressions puisque les attentes des différents émetteurs sont divergentes.

Cependant, il ressort de plusieurs études menées sur l'impact des conflits de rôles qu'ils peuvent être à l'origine de souffrances réelles au travail via une perte de repères. Cela a comme conséquence le manque de performance des équipes, une démotivation, un manque de confiance envers l'organisation réduisant l'investissement des équipes éducatives dans la vie

de l'institution. Une pression continue avec des changements suivant une cadence effrénée et les ambiguïtés d'action entraînent alors des conséquences d'ordre émotionnelles sur ces cadres intermédiaires que sont les directions d'école. La multicompétence et la complexification de leurs tâches ont des effets négatifs sur l'organisation de l'école, mais également sur leur santé. La charge cognitive requise est telle que la personne est surchargée et ne parvient plus à régler même les problèmes les plus simples.

4. Chapitre 2 – METHODOLOGIE

4.1. Question de recherches

Nous avons commencé notre travail par l'élaboration d'une question de départ. Notre point de départ a donc été le suivant : « *Durant la pandémie de la COVID-19, quelles sont les difficultés rencontrées par les membres de la direction pour la gestion d'un établissement scolaire secondaire libre subventionné confessionnel en Wallonie ?* ».

Notre question départ contenait déjà tous les éléments constituant notre question de recherche actuelle, mais suite à nos divers entretiens, il nous a semblé utile de la modifier. En effet, les interviewés ont, à l'unanimité, indiqué que ce n'est pas la crise sanitaire actuelle qui avait créé des difficultés de gestion de leur établissement, mais que ces dernières étaient déjà présentes avant, mais avaient été amplifiées par la crise sanitaire. Nous avons donc décidé de la modifier en la faisant évoluer comme telle : « *Quels sont les freins à l'expression pédagogique discursive et pratique du leadership des directions d'un établissement secondaire libre en Fédération Wallonie-Bruxelles ?* »

4.2. Méthode qualitative

Notre travail se veut qualitatif et non quantitatif. Nous nous appuyons sur la description selon Dumez (2013) d'une recherche qualitative : « *elle s'efforce d'analyser les acteurs, leurs intentions (le pourquoi de l'action), les modalités de leurs actions et de leurs interactions (le comment de l'action)* ». Nous avons privilégié les interviews moyennant huit entretiens semi-directifs et réalisé trois observations de terrains lors de notre recherche.

Il s'agit d'une étude dans le cadre d'une approche abductive qui alterne la recherche de terrain avec la recherche théorique. Les entretiens avec des directions ont été menés tout en continuant nos lectures en lien avec notre recherche. Au fur et à mesure de nos entretiens, nous avons pu affiner nos lectures afin d'émettre nos hypothèses dans le but de vérifier si elles étaient ou non confirmées. La lecture de l'article de Gather Thuler et Proguin

Romanaton (2010) nous a aidé à la rédaction de nos hypothèses. Ces auteures nous expliquent que le leadership pédagogique est un thème à la mode par lequel on tend à attribuer progressivement un rôle « d'innovateur » aux directions. Elles mettent également en avant que la majorité des directions affirme que le rôle de leadership pédagogique compte parmi les aspects les plus « nobles » de leur travail, mais que l'envahissement par les tâches administratives les empêche de lui consacrer l'énergie et le temps voulu.

Nous avons rédigé un premier guide d'entretien³⁸ pour la phase exploratoire de notre travail. Celui-ci, après une première récolte de données, n'a été que légèrement modifié pour passer à la phase de fond. Nous avons pu alors continuer nos entretiens afin d'approfondir notre recherche.

4.3. Terrain de recherche

Dès la base posée par la Constitution, un développement important d'écoles catholiques s'est enclenché et a été soutenu par des pouvoirs locaux, si bien que l'appellation « réseau libre » est toujours actuellement associée à l'enseignement catholique. Le système actuel est le résultat des compromis qui mirent fin aux guerres scolaires de la fin du 19^e siècle et du milieu du 20^e siècle puisque certains prônaient un enseignement public et neutre³⁹ tandis que les catholiques demandaient le soutien de l'État aux libres initiatives privées tout en gardant une certaine liberté pédagogique.

Pour représenter ces différents réseaux, il y a des pouvoirs organisateurs qui sont mis en place. Pour les écoles officielles gérées par la Fédération Wallonie-Bruxelles, c'est la Wallonie-Bruxelles Enseignement qui constitue le pouvoir organisateur, mais il y a également celles représentées par les autres pouvoirs publics que sont les communes et les provinces. Par contre, pour le réseau libre, il s'agit de la responsabilité prise par une personne privée sous la forme le plus souvent d'une ASBL ou parfois d'une congrégation religieuse.

Dans les faits, le pouvoir organisateur est l'organe responsable du fonctionnement de l'école et ses fonctions sont en grande partie exécutées par la direction via un mandat⁴⁰ décrit dans la

³⁸ Annexe 7 : Tableau des entretiens présentant le profil des directions interrogées et les observations de terrain.

³⁹ Il n'est donc pas question de laïcité stricte mais bien de neutralité vis-à-vis des différentes convictions philosophiques ou religieuses puisque ce réseau offre à ses élèves le choix entre des cours de différentes religions reconnues et des cours de morale.

⁴⁰ Annexe 11 - Mandats et délégations au sein d'un PO – SeGEC novembre 2019

lettre de mission remise lors de son engagement. Mandataire du pouvoir organisateur, c'est donc la direction qui est le premier interlocuteur des enseignants, parents, élèves, mais ses modes d'intervention seront différents selon le réseau dans lequel il travaille. Nous insistons donc sur le fait que nous nous sommes basés pour ce travail de recherche exclusivement sur les directions du secondaire de l'enseignement libre catholique en Fédération Wallonie-Bruxelles.

4.4. Limites et biais

Notre travail a bien entendu des limites et des biais. Une des premières limites est l'entretien de directions en fonction uniquement dans le secondaire libre catholique. En effet, nous n'avons pas pu interviewer des directions de l'officiel à cause de la crise sanitaire actuelle liée au COVID-19, mais également parce qu'il y a quelques réticences entre les réseaux. Nous travaillons en tant que directrice dans un établissement secondaire catholique, ce qui peut parfois entraîner un refus pour une interview d'un collègue travaillant dans la même fonction dans l'officiel.

Nous avons fait le choix de n'interroger que des directions du secondaire, mais nous pensons qu'il serait intéressant d'élargir ce champ d'intervenants. Nous sommes consciente que nous ne sommes pas exhaustive et que d'autres interviews auraient pu mettre en avant d'autres spécificités de cette fonction. En effet, les directions du primaire, celles de l'officiel (WBE et communes/provinces) ou encore du spécialisé⁴¹ permettraient d'obtenir leur perception à l'égard de la gestion de leur établissement scolaire. Néanmoins, notre éventail d'interviewés nous donnera une certaine vue d'ensemble sur les sources des difficultés que rencontrent les directions.

4.5. Présentation de nos hypothèses

Plusieurs interrogations se sont rapidement posées à nous suite à nos lectures composées d'articles et d'études sur notre sujet. Après les deux premiers entretiens exploratoires réalisés auprès d'un directeur d'une école secondaire générale et une directrice d'un DOA⁴² ainsi que d'observations sur le terrain, plusieurs hypothèses ont émergé. Voici nos trois hypothèses :

⁴¹ *L'enseignement spécialisé s'adresse aux élèves qui rencontrent des difficultés scolaires dans l'enseignement ordinaire ou qui présentent un handicap (physique ou mental, temporaire ou permanent) nécessitant un environnement adapté.*

⁴² *Degré d'observation autonome correspondant aux élèves de 1re et 2e année du secondaire.*

Hypothèse 1 : « Les directions d'école manquent d'une réelle autonomie dans la gestion d'un établissement scolaire. » Le malaise des directions semble se trouver au niveau de leur degré d'autonomie. Les nombreuses réformes et décrets à mettre en place entravent cette autonomie et les directions n'ont plus de temps pour manager leurs équipes.

Hypothèse 2 : « La partie administrative du travail des directions prend une telle ampleur dans leur fonction qu'ils manquent de temps pour leur rôle de leadership pédagogique au quotidien. » Lors des entretiens d'embauche pour la recherche d'une direction d'école, c'est le leadership pédagogique qui est le plus recherché et mis en avant dans la lettre de mission du chef d'établissement. Alors que les nouvelles réformes, et notamment celle du Pacte pour un Enseignement d'excellence, mettent en avant le rôle de « pilote » des directions, cet axe pédagogique semble se réduire pour céder la place à l'axe administratif de leur métier.

Hypothèse 3 : « Il y a un conflit de rôle persistant dans la fonction de direction d'un établissement scolaire. » Ces vingt dernières années, le métier des directions a subi plusieurs mutations. Au fil des réformes, il ne semble plus correspondre aux attentes des enseignants qui se lancent dans cette fonction. Entre bureaucratie et « innovateur pédagogique », les directions se voient contraintes de délaisser la pédagogie, car ils sont soumis à une pression administrative. Ce choix entraîne alors de l'insatisfaction

5. Chapitre 3 - MISE À PLATS DES DONNÉES

Après cette présentation générale de notre méthodologie de travail et la contextualisation de notre projet, nous allons nous intéresser au contenu des données collectées lors de nos huit entretiens semi-directifs. Les principales thématiques ressortant des interviews vont être mises en avant et s'appuyer sur des extraits d'entretien.

Les motivations pour entrer dans une fonction de direction :

L'ensemble des directions interviewées nous explique avoir postulé dans cette fonction en ayant l'envie de se lancer un défi et d'avoir des tâches variées. Devenir directeur est une manière de donner du rythme à leur métier « *J'avais envie de faire plus qu'en classe. De pouvoir aller au bout des projets [...]* ». Ils mettent également en avant que les candidats pour un poste de direction ne sont pas légion puisque l'on voit de plus en plus souvent plusieurs appels pour un même poste. La tension barémique entre enseignant et directeur étant assez

faible pour la différence de responsabilités, ce n'est certainement pas la motivation première pour devenir directeur.

Le travail et la lettre de mission d'une direction :

Les interviewés nous expliquent que le métier de directeur est principalement basé sur le leadership pédagogique. Ils sont là pour consulter, coordonner, donner des impulsions, responsabiliser et autonomiser leurs équipes. Leur envie de rentrer en fonction est principalement liée à l'envie d'aller au bout des choses et de mener à bien des projets en motivant les équipes. Pour eux, un directeur reste avant tout un pédagogue. « *Les aspects que je préfère [...] c'est être le coach pédagogique des jeunes enseignants.* » ; « *On peut être très bon d'un point de vue organisation, budget, administratif... mais s'il n'y a pas le relationnel [...], ça ne peut pas fonctionner ! [...] coacher pédagogiquement. Sans ces deux qualités-là, on ne peut pas être bon leadership [...]* ».

Les interviewés arrivent rapidement à nous dire que la tâche demandée aux directions est bien trop vaste : « *Il faudrait revoir le système de l'intérieur. Il y a trop de tâches à faire pour le nombre d'heures ou de personnes qu'on est dans une équipe de direction.* » ; « *Est-ce que l'on parle du travail sur papier ou du travail réel ? Car je pense qu'il y a une très nette différence entre les deux [...]* » ; « *C'est comme je l'ai déjà dit à plusieurs personnes "je travaille à mi-temps, 12 heures par jour."* » ; « *[...] à croire qu'on a huit bras pour tout faire, on va finir par m'appeler octopus* ». L'un des interviewés signale d'ailleurs que la lettre de mission est vague voir lacunaire, car elle donne les grands axes, mais n'indique pas clairement en quoi les directions sont responsables quand le travail n'est pas fait ou à faire. « *Ça c'est un problème, car quand quelque chose ne va pas, c'est là qu'on dira que c'est de notre responsabilité également* ».

Le manque de temps qu'ils ont pour faire ce qui leur est demandé semble engendrer de l'insatisfaction. « *Les échéances qui sont données par l'administration sont parfois à la limite de l'indécence.* » ; « *On fait tout un peu "vite vite vite" parce qu'il faut passer à autre chose, parce qu'il faut faire autre chose. [...] On n'a pas signé pour ça !* » ; « *Enfin, on demande de mettre en place une série de choses qui prend du temps pour bien faire et pour bien le faire, le faire correctement, pour y penser, il nous faudrait une semaine, mais on n'a jamais cette semaine-là.* » ; « *Tout est urgent et prioritaire alors on fait des choix en sacrifiant d'autres choses et ce sacrifice tombe bien trop souvent sur le pédagogique* ».

Nous remarquons également que lors de ces entretiens, les nombreuses réformes et changements mis en place ces dernières années dans l'enseignement démotivent les acteurs de ce secteur. « *Il y a une perpétuelle remise en cause et question de ce qui est organisé dans les écoles et donc cela est vraiment contraignant et à la limite démoralisant.* ». Mais le point qui ressort à chaque interview est le fait que les directions n'ont plus le temps d'exercer leur rôle pédagogique « *C'est comme dans la bonne du curé, on aimerait bien, mais on ne peut point... ou en tout cas de moins en moins.* ».

La pénurie dans la fonction de direction :

Suite à nos recherches, nous avons constaté que les conditions d'accès à un poste de direction ont été modifiées⁴³. En effet, les conditions sont moins strictes et permettent maintenant à des enseignants non nommés de se présenter. Si l'appel à candidature n'a pas permis d'engager un enseignant dans ce poste, les pouvoirs organisateurs ont maintenu la possibilité de faire appel à des personnes n'ayant aucun titre pédagogique et ne provenant donc pas de l'enseignement ce qui n'était pas possible auparavant. Nous avons donc demandé aux directions interviewées ce qu'ils pensaient de ce changement : « *Il n'y a plus personne qui veut y aller. Pour moi c'est évident que ce soit pour ça et je comprends que personne ne veut y aller, c'est de la folie furieuse ! C'est vraiment marche ou crève, tu n'es qu'un rouage de la mécanique.* » ; « *Plus personne ne veut faire ça [être directeur]. D'ailleurs très souvent on entend les profs dire qu'il ne voudrait pas être à notre place. Et cette année, il y a plein de directeurs qui ont commencé, mais qui ont déjà jeté l'éponge. Bref, il faut être fou pour le faire !* » ; « *Je comprends qu'ils aient voulu élargir, on trouve de moins en moins de candidats. À force d'engager des kamikazes quand ils se sont tous écrasés, il faut élargir de plus en plus.* ».

L'un des interviewés a décidé de quitter cette fonction après un an à la tête d'un établissement scolaire et explique son choix par l'épuisement professionnel qu'il a ressenti et le manque de satisfaction qu'il y trouvait « *Je me suis lancé dans cette aventure avec beaucoup d'enthousiasme, mais j'ai vite déchanté [...]. On se moque de nous, il y a un truc à faire ? C'est forcément pour le directeur, qui d'autre ? Il a choisi ce poste, non ? [...]* Je me suis retrouvé sans secrétaire de direction, car le nombre d'élèves dans mon école ne me permettait pas d'en avoir. Et bien, on a simplement attendu de moi que je fasse mon job de directeur en

⁴³ Circulaire 7163 du 29/05/2019 - Vade-mecum relatif au statut des directeurs et directrices pour l'enseignement libre et officiel subventionné

plus de celui de secrétaire de direction, mais c'était tout simplement impossible ! ». Un autre directeur nous signale ceci : « On demande des bureaucrates. On ne cherche plus des spécialistes, mais des généralistes. Je comprends des collègues qui font des burn-out. Il n'y a aucun respect de la part de la ligne hiérarchique [FWB] du boulot des gens de terrain. On est entre le marteau et l'enclume. L'enclume, les profs, les parents, les élèves et le marteau c'est l'administration. Et ça, c'est ce que je trouve déplaisant dans notre métier. [...] pourtant on fait du mieux qu'on peut ! ».

Selon une étude de l'UFAPEC⁴⁴, le burn-out est de plus en plus présent dans cette fonction, mais on voit également apparaître de plus en plus de turnover également. Dans une interview pour le magazine « Entrées libres »⁴⁵ Jean-François Lauwens insiste sur la lourdeur, l'ampleur et la multitude des tâches données aux directions. Il constate également que le roulement est de plus en plus important au sein de cette fonction depuis quelques années. Une des directrices interviewées confirme cela : *« Il y a plein de jeunes qui ont démarré dans cette fonction, mais à peine un an plus tard, ils sont partis en courant [...]. Et pourtant, on a besoin de sang neuf ! Rien que cette année, lors de la réunion de reprise des directions, il y a eu vingt-sept changements de directions sur la Province de Liège, du jamais vu ! ».*

La formation des directions :

Pour avoir accès à cette profession, les directions ont dû suivre une formation spécifique. Le chef d'établissement doit assurer la gestion et la coordination des équipes, la gestion administrative, la gestion de l'établissement scolaire sur le plan pédagogique et éducatif ainsi que les relations avec les différents acteurs de l'école, mais également représenter son établissement dans le cadre de ses relations extérieures. Afin de l'aider à assumer aux mieux ces différentes tâches, il est tenu de suivre une formation appelée « formation initiale du directeur », prévue par le décret du 2 février 2007. Cette formation couvre l'axe relationnel, administratif, pédagogique et depuis peu un module supplémentaire relatif à l'axe de « pilotage » y a été ajouté dans le cadre des plans de pilotages imposés à tous les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Les directions disent que ces formations sont importantes, mais elles s'ajoutent en plus de toutes leurs tâches quotidiennes

⁴⁴ Union Francophone des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique – Etude « Le malaise des directions d'école : causes et pistes de changement »

⁴⁵ Magazine Entrées libres n°162 – Octobre 2021 p.16 à 18

et ne sont pas forcément toujours adéquates : *« J'ai dû faire absolument en un an trois formations. Ça m'a pris une énergie de dingue ! Des samedis, des dimanches ou durant les congés... c'était vraiment de la folie furieuse. Je ne comprends pas qu'on ait exigé encore ça en plus. Après, les formations étaient intéressantes, mais si j'avais pu faire ça tranquillo [...]. C'est d'ailleurs sur la dernière formation que j'ai abdiqué, je n'aurai plus su, c'était beaucoup trop de travail en plus et j'ai alors pris la décision d'arrêter ça. De retourner dans ma fonction d'enseignant. » ; « J'ai adoré les formations administratives, car on avait des formateurs expérimentés [...]. La relationnel ne m'a servi à RIEN et en plus avec les nouvelles règles sur la formation [...] j'ai eu celle sur le pilotage alors que j'ai déjà fait mon plan de pilotage, mais je n'ai pas le choix alors j'ai perdu mon temps ! ».*

Le travail administratif des directions :

Lors des interviews, on attire notre attention sur la charge administrative qui ne cesse d'augmenter. Avec la pandémie, celle-ci semble avoir détourné les directions du terrain. *« L'administratif prend énormément de place, beaucoup trop. En temps normal c'était déjà trop, mais là, au jour d'aujourd'hui, on perd un temps considérable là-dedans alors qu'on devrait être beaucoup plus dans le relationnel, encore plus maintenant. » ; « Mais force est de constater que sur le terrain, c'est l'administratif qui nous prend le plus de temps et encore plus en période COVID. ».*

Mais même en dehors de cette crise sanitaire, il semble que l'administratif envahit le travail des directions *« J'aimerais faire du pédagogique, mais c'est de moins en moins possible. Tout simplement parce qu'on a plus le temps, car l'administratif nous prend tellement de temps et nous pompe tellement d'énergie [...] alors qu'on sait que ça ne sert à rien parfois sauf pour des statistiques. ».*

Nous avons demandé quelles solutions ils proposaient pour améliorer la gestion des établissements scolaires et la trop grande place que prend l'axe administratif est à nouveau apparue : *« Il [l'administratif] doit être géré par des gens dont c'est le métier et dont c'est la mission. Par exemple, pourquoi est-ce nous qui avons encodé le plan de pilotage et pas une secrétaire ? Cela prend un temps très important et pendant ce temps-là, on ne s'occupe pas de nos équipes. Mais dans la tête des gens, c'est normal ! ».*

Avec la mise en place du Pacte pour un Enseignement d'excellence, les politiques ont le souhait de simplifier l'administratif imposé aux écoles afin de leur permettre de dégager du temps pour coacher leurs équipes, mais le but ne semble pas encore atteint.

Le manque d'autonomie des directions :

Les directions interviewées pointent essentiellement le manque d'autonomie qu'ils ont, et ce, à tous les niveaux. Ils expliquent que pour améliorer le pilotage des écoles, celle-ci doit être remise entre les mains de la direction qui, pour le moment, se sent considérée comme un pion du système actuel et l'interprète comme un manque de confiance : *« moi personnellement je ne la vois pas[l'autonomie] depuis que je suis dans un poste de direction et cela date tout de même de 2007. »*. Ils s'attardent notamment sur la gestion des membres du personnel qui peut parfois poser problème. Lorsque les enseignants sont nommés, rien ne semble possible au niveau des directions pour débloquer la situation lorsque ce dernier ne fait pas correctement son travail : *« Et j'ai envie de mettre en parallèle une partie d'un sketch de Coluche [...] “ Mon supérieur hiérarchique m'a fait dix remarques, après dix remarques, j'ai pris vingt avertissements et au vingt et unième avertissement, et bien on m'a rétrogradé. Et bien je m'en fiche, je ne suis pas gradé ! ”. Bref, l'idée est là ! »*.

Un interviewé ayant décidé de quitter ce poste et de retourner en classe nous signale ceci : *« C'est d'abord un problème institutionnel [l'autonomie des directeurs sur la gestion du personnel] avant d'être un problème de charge personnelle pour la direction. Qu'est-ce qu'une direction peut faire s'il a un prof qui ne veut pas faire son travail ? Pas grand-chose...on a que les armes de la conviction et malheureusement ça fait des dégâts sur les élèves. Les directions doivent parfois prendre leur mal en patience pendant 30 ans avant que ces gens ne partent à la pension. »*.

6. Chapitre 4 - ANALYSE

Suite à l'exposition des différentes thématiques issues de nos entretiens, nous pouvons passer à l'étape de l'analyse de notre travail. Pour ce faire, nous allons mettre en perspective les données récoltées avec la contextualisation générale. Notre objectif étant de confirmer, infirmer ou nuancer nos hypothèses découlant de notre question de recherche : *« Quels sont les freins à l'expression pédagogiques discursive et pratique du leadership des directions [...] ? »*

Hypothèse 1 : « Les directions d'école manquent d'une réelle autonomie dans la gestion d'un établissement scolaire. »

Nos interviewés pointent essentiellement le manque d'autonomie qu'ils ont, et ce, à tous les niveaux. Même si le Pacte pour un Enseignement d'excellence à l'objectif de rendre une

autonomie plus grande aux directions, il semble que dans les faits, il s'agit de plus de responsabilisation, mais pas nécessairement d'autonomie⁴⁶. Ils expliquent que pour améliorer le pilotage des écoles, celle-ci doit être remise entre les mains de la direction qui pour le moment se sent considérée comme un pion du système actuel et l'interprète comme un manque de confiance. Ils s'attardent notamment sur la gestion des membres du personnel qui peut parfois poser problème. Lorsque les enseignants sont nommés, rien ne semble possible au niveau des directions pour débloquer la situation lorsque ce dernier ne fait pas correctement son travail.

Comme le dit Lefèvre (2014), l'autonomie libère la créativité à tous les niveaux et mobilise ainsi une richesse collective source d'innovation et de mobilisation. Elle attire les talents qui aujourd'hui trouvent souvent difficilement un territoire d'expression tant les organisations sont figées et contraignantes. Voilà pourquoi elle est aujourd'hui tant recherchée dans les organisations. Sur base de cette affirmation et de nos entretiens, nous confirmons notre première hypothèse relative au manque d'autonomie que perçoivent les chefs d'établissement.

Même si la Nouvelle Gestion Publique apparaît au sein des établissements scolaires et a pour but de remettre dans les mains des directions une plus grande autonomie dans la gestion de l'établissement scolaire, celle-ci reste marquée par le cadre très strict imposé par la Fédération Wallonie-Bruxelles qui subventionne les écoles. Si on confie aux directions d'établissement la responsabilité de l'amélioration de son établissement en lui donnant plus d'autonomie, il doit disposer des moyens d'action nécessaires. Cela implique, entre autres, la capacité à constituer ses équipes et à les modifier si besoin en ayant un pouvoir sur le recrutement et le licenciement des membres de l'équipe éducative. Pour conclure, les nombreuses réformes et décrets semblent brider et contrôler une grande partie des tâches accomplies par les directions. Dutercq, Gather Thuler et Pelletier (2015) soulignent d'ailleurs les évolutions en matière de régulation et d'encadrement, et des pratiques de pilotage qui s'inscrivent dans une tradition très bureaucratique.

Hypothèse 2 : « La partie administrative du travail des directions prend une telle ampleur dans leur fonction qu'ils manquent de temps pour leur rôle de leadership pédagogique au quotidien. »

⁴⁶ Interview de Alain Koeune représentant des directeurs du secondaire libre catholique.

Dans son livre « *Peut-on concilier les rôles pédagogiques et administratifs d'un directeur d'école ?* » Lobet (2003) cite Madame De Vleeschouwer, psychopédagogue lors d'une conférence qu'elle a donnée au salon de l'éducation de Namur en Belgique. « *La fonction de direction est d'une importance capitale parce que le style de direction conditionne toute l'atmosphère d'une école. Le directeur est la pierre angulaire sur laquelle repose tout l'édifice. Il y a la charge des aspects purement organisationnels, mais surtout relationnels d'un projet d'école incluant l'adhésion de tous les acteurs : élèves, enseignants et parents. Il doit être possible de mettre en œuvre ce qui va alimenter toute la démarche éducative : la communication.* ».

Nous confirmons donc notre seconde hypothèse liée à la part chronophage de l'administratif dans la gestion des écoles. Les directeurs semblent désenchantés, car eux qui pensaient pouvoir effectuer des tâches pédagogiques se voient de plus en plus envahis par les tâches administratives purement bureaucratiques. Une large partie de leur temps et énergie est utilisée pour la réalisation de tâches administratives dénuées de sens. Ils ont le sentiment de ne pas suffisamment consacrer de temps au pédagogique alors que c'est ce qui les a motivé à s'engager dans ce poste. La gestion administrative les détourne de leur rôle de « pilote » pourtant bien présent dans le Pacte pour un Enseignement d'excellence. L'importante charge de travail et sa complexification semblent expliquer la difficulté des directions à s'impliquer dans le quotidien de leurs équipes.

Hypothèse 3 : « Il y a un conflit de rôles persistant dans la fonction de direction d'un établissement scolaire. »

Mis sous pression, les directions expriment leur malaise. Les contraintes quotidiennes leur donnent l'impression de passer à côté de l'essentiel. Alors que les écoles ont des préoccupations pédagogiques et éducatives, l'État impose de plus en plus de pratiques administratives comme dans les entreprises qui, elles, ont des préoccupations de profit, de production et de rentabilité.

Selon Bollecker et Nobre (2011), l'intégration des concepts de performance, de qualité, d'efficience et d'efficacité, confronte les organisations publiques à de nombreux paradoxes. Les directions se retrouvent à faire la liaison entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et les enseignants. La littérature psychosociale identifie les facteurs favorables à la perception, par les individus, d'un conflit de rôle. Par exemple, le rattachement de plusieurs rôles à un statut or, c'est le cas des directions d'établissement scolaire. On attend d'eux une gestion

administrative, une grande flexibilité relationnelle et on met de plus en plus l'accent sur son rôle de leader pédagogique. Cette attribution de plusieurs rôles à une même personne est génératrice de tension. De nombreux travaux se sont penchés sur ces conflits de rôle et leurs conséquences. Sell, Brief et Schuler (1985) montrent notamment une série de conséquences négatives pour les individus (perturbations psychologiques entraînant le stress, tension, malaises dans la relation aux groupes de travail et insatisfaction). Nous pouvons donc, à la suite de cette lecture, confirmer également notre troisième et dernière hypothèse et mettre en avant le malaise des directions suite aux nombreuses tâches parfois contradictoires. Ils assurent un rôle important auprès de leurs équipes éducatives en évitant le sentiment de confusion avec les multiples réformes en cours qui peuvent parfois être contradictoires. Selon Desmarais et Abord de Chatillon (2010), ceci amène à reconsidérer leur rôle de « traducteur » qui prend tout son sens dans ce contexte.

7. CONCLUSION

Le rapport de recherche que nous avons rédigé est le fruit d'une analyse qualitative d'un thème que nous avons choisi sur base de notre fonction de direction d'un établissement scolaire. Notre question de recherche était la suivante : « *Quels sont les freins à l'expression pédagogique discursive et pratique du leadership des directions d'un établissement secondaire libre en Fédération Wallonie-Bruxelles?* ».

Dans le but de comprendre les freins intervenant dans l'expression du leadership pédagogique des directions du secondaire libre, nous avons choisi d'orienter notre analyse en utilisant les travaux de différents sociologues sur le leadership pédagogique, la Nouvelle Gestion Publique et les conflits de rôle. Nous avons pour ce faire réalisé huit entretiens semi-directifs avec différentes directions d'écoles secondaires libres. L'objectif de cette méthode est de faire ressortir les perceptions convergentes et divergentes relevées durant nos interviews.

Au travers de nos lectures et de nos recherches, nous avons fait la lumière sur la fonction de direction qui se retrouve mise en exergue dans l'actualité récente. En effet, de nombreux articles de presse sont parus suite à la crise sanitaire du COVID-19 et des mouvements de mécontentements ont vu le jour. Entre autres, une lettre⁴⁷ de onze pages signées par 314 directions du secondaire libre envoyée à la ministre de l'Éducation, Caroline Désir, a donné

⁴⁷ Annexe 4 : Lettre des directions 2022

lieu à une assemblée générale⁴⁸ à Louvain-la-Neuve le 23 mars 2022. Cette lettre fait part de la « détresse et du malaise » des directions aux décideurs politiques. Entre la mise en place des nombreuses réformes et la pandémie du COVID-19, les directions semblent être arrivées à un point critique de tension.

Nous avons constaté que l'envie d'entrer dans cette fonction vient en partie de la motivation des directions à exercer un rôle de leadership pédagogique et de donner du rythme à leur carrière en manquant leurs équipes éducatives. L'envie d'organiser, d'arriver au bout de projets pédagogiques et d'aider à l'épanouissement des élèves fait sens pour eux. Au-delà de la gestion administrative au quotidien de l'école, les directions voient dans leur mission une réelle contribution à l'amélioration des pratiques pédagogiques au sein de leur établissement. Ils sont en relation avec les parents, les élèves et l'ensemble de l'équipe éducative pour mener à bien le projet éducatif et pédagogique de leur école. Malheureusement, ils constatent bien trop souvent que l'administratif prend le pas sur le pédagogique et se plaignent de ne pas avoir assez de temps pour manager leurs équipes. Même si avec le Pacte pour un Enseignement d'excellence, les politiques souhaitent une forte simplification administrative pour que les directions puissent se focaliser sur leur rôle pédagogique, il semble que ce soit le contraire qui se soit produit. Via des groupes de travail commandés par les politiques, des plateformes numériques sont apparues, mais les directions s'accordent pour dire que c'est une illusion de croire que le numérique permet d'aller plus vite et de simplifier cette tâche. Cet outil a même tendance à voir l'effet inverse se produire en créant une démultiplication des tâches administratives à réaliser dans des délais encore plus courts.

Les directeurs d'école sont des forces motrices de leurs écoles et contribuent grandement à la qualité et à l'efficacité de l'apprentissage dans leurs établissements. La réforme devrait également rendre possible l'exercice de cette fonction de manière plus professionnelle. Cette professionnalisation est renforcée par la mise en œuvre d'une formation initiale et continue qui s'impose dorénavant à tous en vue d'une possibilité de nomination. Mais ces formations se déroulant hors du temps de travail, freinent certains enseignants à postuler.

Suite à l'évolution du statut des directeurs et l'avènement de nouvelles réformes scolaires, nous avons mis en avant le rôle centré sur le leadership pédagogique qui est de plus en plus recherché pour cette fonction. Les directions doivent mobiliser et rassembler leurs équipes

⁴⁸ Les slogans de l'avant propos de ce travail ont été présentés à la Ministre lors de cette AG

éducatives autour de projets collectifs. Pour cela, ils leur faut stimuler un travail collaboratif dans un environnement de travail de qualité tout en enclenchant le changement en rassurant ses équipes par son rôle de « traducteur » des réformes. Les changements perpétuels que vit l'enseignement rendent ce milieu de plus en plus contraignant et exigeant d'où l'importance de travailler le leadership des directions.

Les directions et les équipes éducatives souhaitent ardemment repenser le système scolaire dans sa globalité avant de demander l'application de réformes parfois abandonnées au bout de quelques années seulement entraînant la démotivation des équipes. La fonction de direction est un métier usant par la trop grande attente de spécification dans des domaines variés. En 2006, l'étude ethnographique de Barrère⁴⁹ révèle que les directions trouvent leur travail dispersé et très fragmenté entre trois principaux types d'activités : le volet administratif, envahissant et peu valorisant ; l'aspect relationnel avec différents interlocuteurs, perçu comme éprouvant, surtout dans la gestion des conflits et l'acte décisionnel difficile, mais essentiel. Le contrôle permanent semble également démotiver les directions qui vivent cela comme un manque de confiance de l'administration. Ils attendent un système administratif aidant plutôt qu'alourdissant, mais également que ce système simplifié soit performant.

Le directeur apparaît comme un manager au cœur de plusieurs lignes de tension qui existent entre ses rôles pédagogiques, relationnels et administratifs. Par ailleurs, la faible stabilité des équipes de direction limite les capacités de pilotage dans la gestion de l'organisation scolaire. La bureaucratie est en pleine mutation et les directions subissent cela par la disparition petit à petit des modes de coordination traditionnels en faveur d'un pilotage lié à la gestion de résultats chiffrés comme pour des entreprises marchandes. Ils sont alors en première ligne pour gérer cette mutation qui peut s'avérer douloureuse puisqu'elle entraîne parfois des conflits de rôle. Nous pouvons dire que les directions sont des cadres intermédiaires dont leur autorité est limitée. L'autorité limitée des mandants est pilonnée lorsqu'on les considère à la lumière de leur besoin de répondre aux attentes de ceux qui sont au-dessus et au-dessous d'eux dans la hiérarchie (Hallinger, 2003, p. 335).

Si ces changements ont été présentés comme étant une occasion de transformation du système permettant aux directions plus de possibilités d'exprimer leur leadership, la réalité est plus complexe puisque leurs rôles et responsabilités ont été considérablement bouleversés

⁴⁹ *Entrevues semi-dirigées et observations de 43 principaux et directeurs du secondaire*

(Brassard, 2007) et leurs tâches ont augmenté et se sont complexifiées (Corriveau, 2004). Pour pallier à cela, c'est un leadership partagé qui est encouragé pour affronter l'ampleur des défis et avancer vers un objectif commun. Les nouvelles stratégies proposées aux directions insistent donc sur la distribution des responsabilités et la délégation à des équipes d'action pour atteindre les objectifs fixés.

Les modalités de gouvernance actuelles ont donné lieu à une politique de décentralisation et à une régulation des systèmes éducatifs par objectifs (Lessard et Brassard, 2006). Les équipes éducatives et directions semblent se démotiver à force de tenter de satisfaire toutes les demandes de l'administration qui ne sont pas toujours applicables à leur réalité de terrain. Mais y a-t-il réellement une décentralisation ? Ne sommes-nous pas face finalement à une centralisation cachée ou une décentralisation tellement restreinte que celle-ci pourrait finalement paraître inexistante sur le terrain ? L'enseignement libre est caractérisé par sa souplesse, son autonomie et pourtant il semble que dans les faits ce soit une bureaucratie appliquant la centralisation qui existe entraînant un fonctionnariat de plus en plus paralysant et contraire au discours politique actuel.

À la suite de nos recherches, nous pouvons nous interroger sur le groupe central qui travaille pour le moment sur la réforme du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Ce groupe est composé d'un représentant détaché de chaque pouvoir organisateur, de chaque syndicat d'enseignant, de chaque fédération de parents, de représentants de l'administration générale de l'enseignement, d'un représentant du ministre de l'Enseignement supérieur et d'un représentant de la ministre de l'Enseignement de promotion sociale. Cette composition rassemble donc une vingtaine de personnes ne travaillant pas forcément sur le terrain. Il serait cependant intéressant d'identifier une Nouvelle Gestion Publique applicable au monde scolaire, et ce, grâce aux personnes travaillant dans cet environnement. Pour développer un sentiment d'appartenance chez les acteurs du système, il est essentiel qu'ils y participent. Or, cette approche est absente de la Nouvelle Gestion Publique actuellement mise en place dans notre système éducatif. Comment peut-on alors, dans ces conditions, amener les opérateurs de la Nouvelle Gestion Publique à adhérer à ses principes ? Dans notre société postmoderne, l'adhésion de l'individu est essentielle à moins que l'on accepte qu'il soit simplement un opérateur efficace sans engagement personnel.

Nous reprenons l'un des slogans présentés à la ministre de l'Éducation, madame Caroline Désir, lors de l'AG du 23 mars 2022 : « *Des directions au bord du gouffre, des réformes qui*

les étouffent... et une ministre qui ne les écoute ? ». À ce slogan, nous nous posons les questions suivantes pour conclure notre étude : « N'y aurait-il pas lieu d'intégrer des directions et enseignants au sein de ce groupe central ? Des personnes étant chaque jour sur le terrain, ne pourraient-elles pas amener des réponses concrètes dans cette refonte nécessaire du système scolaire francophone belge et ainsi permettre aux directions de pouvoir réellement exprimer leur leadership pédagogique au sein de leur établissement ? ».

8. BIBLIOGRAPHIE

8.1. Revue de littérature :

ATTARÇA, M. & CHOMIENNE, H. (2012). Les chefs d'établissement : de nouveaux managers au sein d'organisations en mutation. *Management & Avenir*, 55, 215-232. <https://doi.org/10.3917/mav.055.0215>

BARRERE, A. (2008). Les chefs d'établissement au travail : hétérogénéité des tâches et logiques d'action. *Travail et formation en éducation*. <http://tfe.revues.org/index698.html>

BEZES, P., DEMAZIERE, D., LE BIANIC, T., PARADEISE, C., NORMAND, R., BENAMOUZIG, D., PIERRU, F. ET EVETTS, J. (2011). New Public Management et professions dans l'État : au-delà des oppositions, quelles recompositions ?, *Sociologie du travail* 53(3), 293-348. <https://doi.org/10.4000/sdt.8348>

BOLLECKER, G. ET NOBRE, T. (2011). Les conflits de rôle, une conséquence des paradoxes qui s'exercent sur l'organisation : le cas d'une organisation de service public évoluant vers le modèle marchand. *Association internationale de Management Stratégique*. <https://www.strategie-aims.com/events/conferences/4-xxeme-conference-de-l-aims/communications>

BRASSARD, A. (1996). Conception des organisations et de la gestion : les conceptions mécaniste, centrée sur les besoins humains et situationnelle. Montréal : Éditions Nouvelles.

BRUNET, L. ET BOUDREAU, R. (2001). Empowerment et leadership des directions d'école : Un atout pour une politique de décentralisation. *Education et francophonie*, Volume XXIX, No 2, automne 2001. <https://doi.org/10.7202/1079561ar>

CATTONAR, B. & DUPRIEZ, V. (2019). Recomposition des professionnalités et de la division du travail enseignant en situation d'obligation de rendre des comptes. Le cas des professionnels de l'éducation en Belgique francophone. *Éducation et sociétés*, 43, 25-39. <https://doi.org/10.3917/es.043.0025>

CORRIVEAU, L. (2004). Identification professionnelle ou suridentification à la profession? La situation de directrices et de directeurs d'établissements scolaires québécois.

Éducation et francophonie

DE COMMER, B. (2007). Le statut des directeurs d'école. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1975, 5-48. <https://doi.org/10.3917/cris.1975.0005>

DESMARAIS, C. & ABORD DE CHATILLON, E. (2010). Le rôle de traduction du manager: Entre allégeance et résistance. *Revue française de gestion*, 205, 71-88. <https://doi.org/>

DUMEZ, H. (2013). Qu'est-ce que la recherche qualitative ? Problèmes épistémologiques, méthodologiques et de théorisation. *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, 112, 29-42. [HTTPS://DOI.ORG/10.3917/GECO.112.0029](https://doi.org/10.3917/GECO.112.0029)

DUTERCQ Y. (2005). Les chefs d'établissement entre rationalisation moderniste, contraintes culturelles et désir de justice. In: *Politiques et management public*, vol. 23, n° 1, 2005. pp. 125-134. <https://doi.org/10.3406/pomap.2005.2267>

DUTERCQ, Y., GATHER THURLER, M. & PELLETIER, G. (DIR) (2015). *Le leadership éducatif: Entre défi et fiction*. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.

EMERY, Y., & GIAUQUE, D. (2005). *Paradoxes de la gestion publique*. Paris: L'Harmattan.

FORSYTH, D. (1998). *Group dynamics*, Pacific Grove, Cal. : Brooks/Cole

GATHER THURLER, M. ET PROGIN ROMANATO, M. (2009). Le leadership pédagogique : un levier pour transformer l'organisation du travail au sein des établissements scolaires. *Recherches en Education - HS n°4 – 2012*. <https://doi.org/10.4000/ree.9033>

HALLINGER, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of leadership pédagogique et transformationnel. *Cambridge Journal deÉducation*

KATZ, D. AND KAHN, R.L. (1966) *The Social Psychology of Organizations*. John Wiley and Sons, New York.

LEFEVRE, H. (2015). L'autonomie en entreprise et si on l'appliquait dans les établissements ?. *Administration & Éducation*, 147, 151-158. <https://doi.org/10.3917/admed.147.0151>

LESSARD, C. et BRASSARD, A. (2006). La « gouvernance » de l'éducation au Canada : tendances et significations. *Éducation et sociétés*

LOBET J.-M. (2003). Peut-on concilier les rôles pédagogique et administratif d'un directeur d'école ?, sur <http://users.swing.be/sw349140/PDF/management.pdf>

PESQUEUX, Y. (2006). Le « nouveau management public » (ou New Public Management).

PICHAULT, F. & SCHOENAERS, F. (2012). Le middle management sous pression: La difficile intégration du référentiel managérial issu du NPM dans les organisations au service de l'intérêt général. *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, XVIII, 121-150. <https://doi.org/10.3917/rips1.045.0121>

SELL M. V., BRIEF A. P. ET SCHULER R. S. (1981): Role conflict and role ambiguity: Integration of the literature and directions for future research. *Human Relations*, Vol. 34, N°1. <https://doi.org/10.1177/001872678103400104>

ST GERMAIN, M. (2022). Une conséquence de la nouvelle gestion publique. L'émergence d'une pensée comptable en éducation. <https://doi.org/10.7202/1079549ar>

UYTDENBROEK, L. (2007). Accès aux savoirs : quelle histoire ! *Vivre Ensemble éducation*. <https://vivre-ensemble.be/IMG/pdf/histoire.pdf>

8.2. Etude sur le sujet :

UFAPEC 2021 – « Le malaise des directions d'école : causes et pistes de changement »

UFAPEC 2021 – « L'école face aux comportements radicaux des parents »

UFAPEC 2018 - « le pouvoir organisateur, un engagement bénévole...mais pour faire quoi ? »

LA LIGUE 2008 – « Diriger une école. Les enjeux d'un métier et d'une vocation dans l'enseignement secondaire. »

UNESCO 2005 –Rapport mondial de suivi sur l'EPT: l'exigence de qualité

8.3. Décrets et circulaires :

Article 24 de la Constitution belge

Article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'Homme

Loi du 29 mai 1959 dite Pacte scolaire, modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement

Décret du 1^{er} février 1993 fixant le statut des membres du personnel subsidés de l'enseignement libre subventionné

Décret du 6 juin 1994 fixant le statut des membres du personnel subsidés de l'enseignement officiel subventionné

Décret du 24 juillet 1997 dit Missions, définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre

Décret du 4 janvier 1999 relatif aux fonctions de promotion et de sélection organisées par la Fédération Wallonie-Bruxelles

Décret du 27 mars 2002 relatif au pilotage du système éducatif de la Communauté française

Réforme du 21 janvier 2005 relative au contrat stratégique pour l'éducation

Réforme du 13 avril 2005 relative au Contrat pour l'école

Décret 2 février 2007 fixant le statut des directeurs

Décret 30 avril 2009 organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française afin d'assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité

Réforme du 26 janvier 2015 relative au Pacte pour un Enseignement d'excellence

Loi du 23 mars 2019 introduisant le Code des sociétés et des associations et portant des dispositions diverses

Décret du 14 mars 2019 portant diverses dispositions relatives à l'organisation du travail des membres du personnel de l'enseignement et octroyant plus de souplesse organisationnelle aux Pouvoirs organisateurs

Circulaire 7163 du 29 mai 2019 Vade-mecum relatif au statut des directeurs et directrices pour l'enseignement libre et officiel subventionné

8.4. Site internet :

<http://www.entrees-libres.be/wp-content/uploads/2022/03/EL-167-web-6-7.pdf> - Magasine Entrées libres | n°167 - mars 2022 (p6-7)

[Débordés de travail, les directeurs d'école crient au secours - La Libre](#) – Magasine La libre, 11 juin 2018

[Des centaines de directeurs d'écoles s'insurgent : ils réclament plus d'autonomie - La Libre](#) – Lettre ouverte des directeurs de l'enseignement libre catholique 2018

[Microsoft Word - rapport Leadership mars 2007 .doc \(cfwb.be\)](#) – Le rôle de la Communauté française dans les différents réseaux d'enseignement

http://www.dri.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&g=0&hash=c0470468a8b46b1a841a2107506efe1fdd8c7f97&file=fileadmin/sites/dri/upload/dri_super_editor/dri_editor/documents/Publications/ameliorer_la_direction_des_etablissements_scolaires.pdf - Rapport de la communauté française de Belgique – « Améliorer la direction des établissements scolaires ».

9. ANNEXES

9.1. Annexe 1 : Description de la fonction de « Directeur(trice) d'établissement scolaire » - SIEP

Le directeur d'établissement scolaire est un ancien professeur ou instituteur qui a une connaissance concrète des réalités auxquelles sont confrontés les membres des équipes éducatives. Sur le plan pédagogique, le directeur évalue la pertinence des méthodes et des moyens adoptés par ses équipes. Il est également chargé d'appliquer et d'actualiser le projet d'établissement. Il s'assure que les apprentissages respectent les programmes et les objectifs fixés en matière de compétences à acquérir. Le directeur veille aussi à informer les enseignants sur les réformes et innovations pédagogiques.

Ses tâches administratives sont nombreuses et variées. Il applique à son établissement une législation parfois complexe. Il complète et transfère toute une série de documents aux différents organismes et autorités compétents, par exemple les contrats et les formulaires d'absences du personnel. Il traite beaucoup de courrier : circulaires, lettres de candidatures, etc.

Le directeur organise les services et le travail de l'ensemble du personnel. Il est chargé du recrutement et de la désignation de son équipe. En cas de départ ou de maladie, il cherche un remplaçant à titre temporaire ou un intérimaire. Il s'occupe de l'accueil des nouveaux enseignants et veille à favoriser leur adaptation. La gestion des horaires de cours est une tâche qu'il peut déléguer à l'un de ses enseignants.

Le directeur est également garant de l'intégration des élèves. Il fait respecter le règlement d'ordre intérieur et prend, le cas échéant, les sanctions nécessaires. Il est responsable de l'assiduité et de la ponctualité des élèves. Il apporte son aide à chacun d'eux, notamment en favorisant leur orientation. Il établit et maintient le dialogue avec les parents et les convoque, si nécessaire.

Le directeur assume aussi un rôle de relations publiques et soigne l'image de marque de l'école. Il est l'interlocuteur auprès du ministère de l'enseignement et du service d'inspection.

Compétences & actions

- ✓ Connaître et appliquer la législation portant sur l'enseignement
- ✓ S'informer de l'évolution de la recherche dans le domaine pédagogique

- ✓ Favoriser la formation continuée du personnel
- ✓ Susciter l'esprit d'équipe
- ✓ Maintenir la discipline, gérer les éventuels conflits
- ✓ Gérer les dossiers scolaires des élèves
- ✓ Favoriser le dialogue avec les représentants du personnel, des parents, des élèves
- ✓ Mener des réunions, diriger le conseil de classe
- ✓ Veiller à l'organisation des cours et des examens
- ✓ Organiser l'entretien des bâtiments et des infrastructures de l'école
- ✓ Gérer les ressources matérielles et financières de l'établissement
- ✓ Appliquer les règles de sécurité et d'hygiène

Savoir-être

- ✓ Capacités relationnelles
- ✓ Autorité
- ✓ Rigueur
- ✓ Tolérance
- ✓ Disponibilité
- ✓ Patience
- ✓ Organisation
- ✓ Polyvalence
- ✓ Résistance au stress

Cadre professionnel

Le directeur travaille au sein d'un établissement scolaire de l'enseignement de plein exercice (maternel, primaire ou secondaire – ordinaire ou spécialisé), de l'enseignement en alternance, de l'enseignement de promotion sociale ou de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit. Il est à la tête d'une équipe d'enseignants et d'éducateurs. Il travaille à la fois dans un bureau et sur le terrain, à l'intérieur comme à l'extérieur de son établissement.

Il exerce sous la responsabilité du pouvoir organisateur de l'école et noue de nombreux contacts avec des partenaires extérieurs : membres du CPMS , directeurs d'autres établissements, représentants du monde économique et socioculturel local, organismes de protection de la jeunesse et d'aide à l'enfance, etc.

Lorsqu'il prend ses fonctions, il effectue d'abord un stage de deux ans avant d'être nommé. Il travaille principalement de jour durant la semaine. En cas d'urgence, il peut cependant être appelé en dehors des heures habituelles de travail.

La majeure partie de son travail s'effectue au sein de son établissement mais il participe aussi à des activités extérieures. Dans ce cas, un enseignant est chargé de le remplacer au sein de l'établissement.

Conditions requises

L'accès à la profession de directeur/directrice d'établissement secondaire est fixé par le décret de la Communauté Française du 2 février 2007. Pour devenir directeur, il faut :

- ✓ être un enseignant nommé, avec un certain nombre d'années d'ancienneté (huit années au sein du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement, sept années pour les autres réseaux.),
- ✓ posséder un des titres requis pour enseigner : bacheliers d'instituteur/institutrice primaire ou préscolaire, agrégation de l'enseignement secondaire inférieur (AESI), agrégation de l'enseignement secondaire supérieur (AESS), certificat d'aptitude pédagogique (CAP) ou certificat d'aptitude pédagogique appliqué à l'enseignement supérieur (CAPAES)
- ✓ et avoir suivi des modules de formation spécifiques à l'Institution de Formation en cours de Carrière (IFC) - <http://www.ifc.cfw>

9.2. Annexe 2 : Carrière dans l'enseignement⁵⁰ – chef d'établissement (fonctions, statuts, formation, cadre légal)

a) Leur fonction, leurs missions

Le directeur, ou préfet pour l'enseignement secondaire du réseau de l'enseignement organisé par la Communauté française, est un membre du personnel éducatif titulaire d'une fonction de promotion.

Ses missions sont diverses et variées :

- niveau général :
 - mise en œuvre du projet pédagogique de son pouvoir organisateur
 - organisation générale de son établissement scolaire
- au niveau relationnel :
 - gestion et coordination de l'équipe éducative
 - gestion des relations de l'école avec les élèves, les parents, ...
 - assure le rôle de "relations publiques" avec des partenaires extérieurs
- au niveau administratif :
 - il organise les horaires et attribution de son équipe éducative
 - il gère les dossiers des élèves,
- au niveau pédagogique et éducatif :
 - il anime la politique pédagogique et éducative de son école et évalue la pertinence des actions, des méthodes, ...
 - il met en oeuvre le projet d'établissement
 - il collabore, dans le respect de la liberté en matière de méthode pédagogique, avec le service général d'inspection et les autres services pédagogiques

b) Le statut des chefs d'établissement

Le nouveau statut de directeur a été instauré par le décret du 2 février 2007 publié au Moniteur belge du 15 mai 2007 (http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=31886&referant=101)

Le nouveau statut contient des avancées majeures pour les chefs d'établissement. Le rôle central que joue le directeur dans le fonctionnement d'un établissement scolaire est reconnu et valorisé. L'objectif étant de soutenir le directeur face à la complexité de sa tâche et aux responsabilités multiples qui en découlent.

⁵⁰ <http://www.enseignement.be/index.php?page=25107&navi=1019>

La fonction de directeur ne varie pas fondamentalement d'un réseau à l'autre. Le nouveau statut développe donc une importante partie commune à l'ensemble des réseaux d'enseignement.

Les axes principaux repris dans le statut concernent :

- l'énumération des missions du directeur permettant la clarification du rôle de ce dernier d'une part et du pouvoir organisateur d'autre part ;
- l'instauration, pour tous les réseaux, d'une formation initiale des directeurs d'école : formation permettant d'aborder les aspects pédagogiques, éducatifs, administratifs, financiers, et relationnels d'une fonction totalement différente de sa fonction enseignante d'origine, mais dont l'expérience du terrain est essentielle;
- le stage du directeur conçu pour lui permettre de se familiariser avec sa nouvelle fonction et pour évaluer ses aptitudes à l'exercer ;
- le directeur est également soutenu dans son travail quotidien par le biais de la lettre de mission lui permettant de clarifier son rôle, ses missions vis-à-vis de l'équipe éducative, des élèves, de la Communauté française, du pouvoir organisateur et vis-à-vis de l'extérieur ;
- l'uniformisation des conditions d'accès à la fonction de directeur ;
- la mise sur pied d'un mécanisme de passerelles entre la fonction de directeur et une autre fonction.
- La formation des chefs d'établissement

c) La formation est assurée par l'IFC.


Pour s'inscrire aux formations pour les directeurs : consultez le site de l'IFC <http://www.ifc.cfwb.be/default.asp?pagetg=dirinfo>

Pour davantage de précisions à ce propos, il est renvoyé au point 3. de la circulaire n° 7163 du 29/05/19.


d) Le cadre légal

- Décret du 2 février 2007 fixant le statut des directeurs (MB du 15/05/2007) http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=31886&referant=l01

Circulaire visant l'enseignement organisé par la Communauté française

-  Circulaire 7174 : Personnel de l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles – Vade-mecum relatif au statut des directeurs (parue le 11-06-2019)

Circulaires visant l'enseignement subventionné

-  Circulaire 7163 : Vade-mecum relatif au statut des directeurs et directrices pour l'enseignement libre et officiel subventionné (parue le 29-05-2019)

9.3. Annexe 3 : Lettres des directions 2018

Une opinion de plus de 400 directeurs d'écoles.

Les faits et les analyses convergent : l'école gagnera en efficacité si une plus grande autonomie est laissée aux établissements.

La succession de réformes et de nouveaux décrets produisent l'effet contraire. Les chefs d'établissement ne parviennent plus à dégager les marges d'autonomie indispensables; ils ne trouvent plus de temps pour manager les équipes, initier des projets, impulser des dynamiques de changement et stimuler individuellement et collectivement leurs enseignants à se fixer et poursuivre des objectifs de progression. La situation est dramatique !

C'est pourtant bien là l'enjeu des Plans de Pilotage, dont les premières vagues devront être élaborées pour la fin de cette année civile dans l'incertitude la plus complète. Ces plans devraient, en théorie, être soumis à l'appréciation et à l'évaluation de DCO (délégués aux contrats d'objectifs) dont le profil et la formation n'ont pas encore été déterminés. On nous demande de mettre une réforme en place sans structure bien définie. Il n'en reste pas moins que nous devrions rendre des comptes mais aussi préciser, pour chaque établissement, des objectifs spécifiques au service de six catégories d'objectifs de progression fixés par l'autorité publique. Il est impossible de définir dans cette nouvelle relation contractuelle avec le pouvoir subsidiant la marge de manœuvre qui sera la nôtre. En collaboration avec le SeGEC, nous sommes vigilants à ce que la distinction nette entre pouvoir régulateur et pouvoir opérateur par la création d'une personnalité juridique propre au réseau officiel WBE devienne bien effective. Elle constitue une condition sine qua non à la contractualisation des plans de pilotage. Nous sommes également attentifs aux modalités de désignation des futurs DCO. Enfin, nous ne transigerons pas sur notre détermination à préserver, à travers ces Plans de pilotage, l'identité de nos écoles.

Tout cela, sans compter que nous devons continuer à mettre en œuvre une série de réformes et de décrets, dont le nombre et la fréquence n'ont cessé de croître ces dernières années et qui présentent le double défaut de ne pas être finalisés dans leur préparation avant d'être mis en œuvre et de ne pas être évalués avant d'être pérennisés. Ce rythme n'est plus soutenable ! Nombre de nos collègues tombent en burn-out et le turn-over des équipes de direction n'a jamais été aussi inquiétant ! Certaines écoles doivent lancer un deuxième voire un troisième appel à candidatures pour espérer pourvoir les postes! De plus, ajoutons que, la fonction n'étant pas sécable, il est impossible actuellement d'alléger une fin de carrière sans savoir si, dans la mouvance actuelle, un critère de pénibilité quelconque sera accordé à notre métier. Parmi les réformes, citons, dans le désordre : les réformes incessantes du 1er degré, l'aménagement des grilles horaires des sections qualifiantes, la mise en place de la Certification par Unités (CPU) pour un nombre croissant d'options qualifiantes, l'application des programmes d'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté (EPC), les dispositions en matière de protection de données à mettre en œuvre : règlement général de protection des données (RGPD) et, enfin, et non le moindre, le décret "Titres et fonctions" dont les mesures, certes louables dans un monde idéal, produisent et produiront des effets dévastateurs dans la conjoncture de pénurie grandissante qui perdurera dans les prochaines années dans l'enseignement.

Des efforts de plus en plus vains

Dès janvier 2017, nous avons dénoncé et nous dénonçons encore l'inapplicabilité, comme tel, de ce décret, dont nous ne contestons pas le bien-fondé. Si nous avons obtenu finalement un nombre appréciable d'assouplissements du texte de départ, nous continuons à en constater et à en déplorer les effets négatifs sur le terrain. D'aucuns continuent à contester notre demande répétée, dans ce dossier, d'un maximum d'autonomie et de confiance dans l'expertise et le bon sens des chefs d'établissement. L'application du décret aux seuls primo-engagements dès l'entrée en vigueur du décret aurait permis d'apporter plus de sérénité à une rentrée scolaire déjà bien énergivore en rassurant les membres du personnel ne détenant pas le titre requis pour la fonction qu'ils occupent depuis des années parfois et, grâce à cela, à confirmer et à préserver des équipes pédagogiques performantes. Une plus grande souplesse à l'engagement d'intérimaires nous aurait aidés à trouver des remplaçants, à leur proposer des contrats décents (qui ne portent pas seulement sur un emploi parfois très réduit) et, surtout, à garantir la continuité dans la prise en charge des classes. Nous nous sommes toujours fait un point d'honneur à réduire à la portion congrue les heures d'étude ou de licenciement des élèves faute de pouvoir remplacer les enseignants absents. Le décret "Titres et fonctions" rend nos efforts en ce sens de plus en plus vains d'autant plus dans le contexte de pénurie qui s'aggrave. Le 1er mars 2018, 3165 périodes étaient non attribuées dans les écoles libres secondaires. Les classes terminant cette année scolaire sans professeur dans certains cours vont grandissant. Voilà un vrai problème, prévisible depuis des années, conséquence d'une incurie politique à s'y atteler : gouverner n'est-ce pas prévoir ? Nous demandons donc à la Chambre de la Pénurie de faire preuve de souplesse dans l'engagement de candidats pour des périodes strictement limitées aux intérimis et aux instances de prendre des mesures pour améliorer l'attractivité du métier d'enseignant.

Nous demandons une expertise

Le Pacte pour un Enseignement d'excellence sort progressivement ses effets. Un des premiers sera certainement la mise en place d'un tronc commun, de la 3ème maternelle à la 3ème secondaire. Nous n'alimenterons pas ici le débat politique sur sa durée; nous ferons confiance aux spécialistes pour trancher cette question. Nous revendiquons, par contre, une expertise certaine dans la mise en œuvre concrète de cette réforme et nous espérons faire entendre notre voix sur les questions très pratiques du contenu des grilles horaires et de l'organisation des horaires hebdomadaires.

Il est question de promouvoir le travail collaboratif des enseignants ; nous nous en réjouissons. Mais là aussi, nous formulons le vœu que la mission qui nous sera confiée relèvera plus de l'interprétation libre et créative de cette intention (pas neuve pour beaucoup d'entre nous) que du contrôle de son application mécanique et bureaucratique.

Plus de moyens

Enfin, nous tenons à rappeler qu'il n'y a pas d'autonomie sans moyens et sans souplesse dans l'utilisation de ceux-ci. Nous ne pouvons pas imaginer que les différentes réformes à venir soient financées par une réduction des moyens accordés aux écoles et, particulièrement,

du NTPP qui leur est alloué. Nous attendons également de pouvoir gérer celui-ci avec moins de contraintes et de limitations (pourcentage affectable à la coordination pédagogique, taille des classes, ...). Nous déplorons qu'en matière de ressources, les moyens alloués soient inversement proportionnels aux promesses sans cesse renouvelées. Cela fait 10 ans que les moyens nécessaires au financement des conseillers en prévention nous sont promis. Ce report incessant met les élèves et les membres du personnel en danger dans nos écoles tout en plaçant les Pouvoirs organisateurs face à des situations épineuses et les directions devant une charge encore plus ardue. La sécurité des personnes dans les écoles ne mérite-t-elle pas un traitement plus adéquat ou faut-il attendre une catastrophe pour que cela bouge?

Puisse cette intervention être comprise, non pas comme une expression corporatiste de chefs d'établissement pourtant totalement malmenés dans leur fonction, mais bien comme un cri d'alarme des premiers responsables de la progression de nos établissements qui vivent une énorme frustration de se voir dépossédés des moyens d'offrir un service de qualité dans la noble mission qui consiste à accompagner chaque jeune dans la construction de son projet de vie.

Bosco d'Otreppe, Débordés de travail, les directeurs d'école crient aux secours, La Libre, 11 juin 2018

9.4. Annexe 4 : Lettre des directions 2022



Dinant, le 21 février 2022

Mme Caroline Désir
Ministre de l'Education

Place Surllet de Chokier 15-17
1000 Bruxelles
caroline.desir@gov.cfwb.be

Madame la Ministre de l'Education,

La situation dans laquelle se trouvent les directions d'écoles secondaires nous a amenés à vous adresser un courrier pour vous faire part de la détresse de la majorité d'entre nous.

Dans votre réponse du 21 janvier dernier, vous nous avez indiqué que votre Cabinet et vous-même restiez à notre disposition.

Aussi, nous reprenons la plume pour vous exprimer un certain nombre de remarques qu'il nous paraît important de porter à votre connaissance pour vous montrer combien notre état d'esprit est préoccupé, bien au-delà de la gestion du Covid.

Un certain nombre de ces observations sont valables pour toutes les directions (et directions adjointes) du secondaire. D'autres, vous le lirez, sont plus spécifiques aux tâches dévolues à nos collègues de l'enseignement spécialisé et des DOA. Nous avons voulu vous adresser un courrier unique afin d'être aussi exhaustifs que possible dans la description de notre métier au quotidien et des difficultés auxquelles nous devons faire face.

Dans ce courrier dont nous vous prions de bien vouloir excuser la longueur, nous désirons aborder différents sujets comme la surcharge administrative, la multiplication et le rythme des réformes, les Plans de Pilotage (dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence), le subventionnement inéquitable des élèves et des infrastructures de l'enseignement libre, les cadres intermédiaires comme les référents numériques, la pénurie de plus en plus généralisée des enseignants, la tension barémique de nos métiers, la reconnaissance des directeurs comme interlocuteurs directs et, pour conclure, le découragement qui est celui de beaucoup d'entre nous.

Surcharge administrative

Les tâches administratives, sans cesse multipliées, empêchent les directions d'école de remplir les missions qui leur sont confiées par le Décret du 2 février 2007 fixant le statut des directeurs. Ces tâches mobilisent les directions pour une part majeure et totalement disproportionnée de leur temps de travail en négligeant, de facto, les autres axes de leurs missions générale (Article 4: *Le directeur*

FEADI – Fédération des directions de l'enseignement secondaire catholique
Président : Alain KOEUNE, Collège Notre Dame à Dinant – directeur @cnddinant.be

met en œuvre au sein de l'établissement le projet pédagogique de son pouvoir organisateur dans le cadre de la politique éducative de la Communauté française) et spécifiques.

Avant de développer, nous voulons faire remarquer que, dans la plupart des implantations, la gestion d'une école secondaire est devenue à ce point technique que les directions siègent désormais dans les instances officielles par délégation des Pouvoirs Organisateurs, comme le Conseil de Zone, le Conseil d'Harmonisation et les différentes commissions zonales (CZA, CZGE, bassins, etc.). Elles les aident à appréhender les réformes, réglementations et démarches imposées à nos écoles pour permettre, en bonne collaboration avec leurs PO, de prendre les meilleures décisions.

Diriger une école secondaire suppose du directeur de porter de multiples casquettes qui, dans un autre domaine, seraient portées par différentes personnes afin de répartir la charge. C'est ainsi que nous sommes à la fois directeur administratif, directeur du personnel, directeur financier, responsable des bâtiments, directeur des relations publiques (en ce compris la communication interne et externe) et, malheureusement pas autant que nous le voudrions, directeur pédagogique.

Très concrètement, notre métier nécessite donc, pour reprendre les axes du décret définissant nos missions, une attention très soutenue :

- au relationnel (*vis-à-vis des élèves, parents et membres du personnel, tous sous tension importante*),
- au pédagogique et éducatif (*Sans compter les réformes engagées et annoncées, la réalité actuelle se caractérise par des décrochages nombreux et la nécessité d'adapter sans cesse l'organisation et les pratiques de nos écoles alors que nous devons aussi composer avec un désinvestissement et une augmentation de l'agressivité de parents de plus en plus nombreux comme l'a indiqué récemment encore une enquête de l'UFAPEC*),
- au matériel et financier (*Le directeur est, en effet, aussi, dans nos écoles, directeur financier et responsable des infrastructures. Il est donc, vis-à-vis de son PO et vis-à-vis de l'administration, responsable de la manière dont il gère les finances de l'école. Quelques exemples pour ne citer, en vrac, que l'exceptionnel actuel: tout ce qui est nécessaire à la mise en œuvre et au maintien des gestes barrières, achat en urgence d'ordinateurs à mettre à disposition des élèves dans le respect des marchés publics, capteurs de CO2, PRR, augmentation des prix, etc.*)
- à la gestion des ressources humaines (*en essayant de conjuguer pénurie et RTF tout en cochant les bonnes cases du Cadre Emploi Réel*).

Nous ne nous étendrons pas ici particulièrement sur le contexte pandémique, même s'il marque profondément notre métier depuis deux ans maintenant.

Mais, alors que nous gérons cela sans plus aucune aide, il ne nous faut pas oublier de compléter d'innombrables documents dans une liste d'applications-métier FWB, qui s'allonge sans cesse également, ou à travers le logiciel de gestion des dossiers quand il ne s'agit pas d'encoder d'un côté puis de devoir confirmer d'un autre. La simplification administrative est pourtant identifiée comme un des axes essentiels de l'efficacité voulue par le Pacte afin de permettre aux directions de se concentrer sur le pédagogique.

Un exemple: le Cadre Emploi Réel qui exige de la direction et de son secrétariat de direction de pointer, pour chaque heure de cours attribuée, son origine parmi une liste en permanent

allongement, faisant la distinction, entre autres, entre les heures COMPLEMENTAIRES et les heures SUPPLEMENTAIRES au premier degré. Aberration: un conseiller en prévention peut être engagé sur des heures DASPA/FLA mais un conseiller en informatique ne peut pas être engagé sur les heures du 1er degré s'il est AESS. Les Plans de Pilotage génèrent des heures mais réservées à des enseignants chevronnés... c'est-à-dire plus anciens mais pas nécessairement formés à la tâche qu'on voudrait leur donner. A nouveau, le meilleur exemple est celui du conseiller en informatique. Nous en reparlons plus bas.

Cette exigence administrative, à nouveau chronophage, illustre parfaitement aux yeux des directions du secondaire libre le manque de confiance que l'administration et nos responsables politiques ont vis-à-vis d'elles. Comme l'obsession des PV de carence dans le cadre de la Réforme des Titres et Fonctions qui laisse croire que nous n'aurions pas le souci de sélectionner le meilleur candidat disponible pour un poste vacant au sein de nos écoles. Il est piquant de noter que celui-ci vient d'être suspendu lorsque nos autorités ont reconnu qu'il était inutile en raison de la pénurie ambiante.

Nous réclamons qu'une réelle simplification administrative soit concrètement mise en œuvre, au-delà des mots et des bonnes intentions, comme le prévoit le Pacte, afin de dégager le maximum de temps pour permettre aux directions de réellement se consacrer au pédagogique aux côtés des enseignants et auprès des élèves.

Multiplication et rythme des réformes

La surcharge administrative se double d'une insécurité permanente liée à la multiplication des réformes engagées, annoncées, amorcées et, parfois même devancées malgré l'absence de décret voté. Ce faisant, les responsables politiques et administratifs font en sorte que les directions d'écoles soient dans l'incapacité complète d'anticiper la réflexion nécessaire pour permettre d'aborder des changements aussi importants que la constitution des pôles territoriaux, la réforme de l'enseignement qualifiant, l'avancée du Tronc Commun (en ce compris les aspects polytechniques et PECA) et, avec une obsession politique incompréhensible, la refonte du calendrier scolaire dont nous nous interrogeons sur la prise en compte réelle dans notre vie concrète d'école, des conséquences énormes d'un tel changement, présenté au grand public comme quasi indolore.

Comment un responsable politique envisage-t-il honnêtement qu'une direction puisse projeter son école dans toutes les missions qui sont les siennes lorsqu'elle ne sait ni si ses options qualifiantes pourront être maintenues (à un horizon toujours imprécis), ni quelle sera la grille définitive de la fin du tronc commun ni de quels moyens elle disposera pour l'organiser? La question est d'autant plus cruciale qu'on lui annonce, avant même le vote du décret, que son calendrier sera modifié à la hussarde alors que cette modification aura des implications d'ampleur, notamment dans la planification des matières ou dans la conception des évaluations, sans parler des conséquences externes à l'école comme l'incohérence des calendriers entre enseignement obligatoire et enseignement supérieur (*quid par exemple des activités des mouvements de jeunesse réunissant des élèves du fondamental et du secondaire eux-mêmes encadrés par des étudiants du supérieur avec des calendriers différents? Quid des familles ayant des enfants dans des niveaux différents? Quid des rhétos désirant passer un examen d'entrée à l'université à une date où ils n'auront pas fini leur année et ne seront pas en possession de leur CESS, les empêchant, de facto de présenter l'épreuve?*)

ou entre communautés (*quid des familles à cheval sur 2 communautés ? quid des professeurs en immersion ?*).

Nous avons bien entendu que les questions statutaires ont été réglées pour que les jours de juillet et d'août ne posent pas de problèmes pour l'engagement de professeurs. Mais a-t-on donné aux équipes mêmes l'occasion ou le temps de réfléchir aux implications de ce changement de calendrier ? La réponse est simple : NON. Pire, dans le même temps, notre ministre et l'administration nous répétaient que les réunions et formations étaient interdites... Et pourtant, ce changement de calendrier suppose une réflexion sur la manière dont les matières seront réparties et sur la façon dont seront organisées les évaluations. Or, réfléchir ensemble suppose de se réunir et suppose d'impliquer toute l'équipe éducative.

Ne serait-il pas préférable de mener des réformes de manière coordonnée afin qu'elles puissent faire sens et permettre la sérénité ? Ne faudrait-il pas anticiper davantage le concret des réformes envisagées plutôt que leur annonce au grand public ? Est-il utile de rappeler encore ici que toutes ces annonces jetées à la figure des directions nous parviennent alors que nous maintenons à peine la tête hors de l'eau dans la gestion du contexte pandémique et que cette fièvre de la réforme est dénoncée depuis bien plus longtemps que ce satané virus ne nous gâche la vie ?

Cette gestion elle-même représente un nouvel exemple de l'insécurité administrative dans laquelle nous devons travailler au quotidien. Que d'errances dans la gestion des protocoles et dans la communication vers les écoles ! Comment justifier que la presse précise les conditions d'accès aux écoles et la manière de gérer les cas Covid, de manière trop souvent biaisée (avec une confusion constante entre fondamental et secondaire), et que nos autorités ne nous informent qu'a posteriori et même, régulièrement, après que les décisions sont mises en œuvre ? Cela fait deux ans maintenant que nous soulignons ce défaut majeur de communication sans prise en compte de nos remarques. Il s'agit à nouveau, à nos yeux, d'une preuve du manque de considération pour notre fonction et nos missions.

De la même manière, la presse présente comme acquise la réforme du calendrier scolaire en précisant que les fédérations de PO et les syndicats ont été consultés. Et qu'en est-il des acteurs de terrain que sont les enseignants et les directions d'école ? Négligés, sauf à considérer qu'une demi-heure de réunion avec des représentants des associations de directeurs en 2021 puisse constituer une « négociation ». Nous en reparlerons plus loin.

Dans le contexte pandémique, nous réclamons, à nouveau, avec une insistance encore plus grande, que la chaîne décisionnelle soit clarifiée afin de ne plus recevoir pour réponse « ce n'est pas moi qui suis responsable mais ma/mon collègue » et que cette/ce collègue se retranche en disant que l'enseignement n'entre pas dans ses compétences. Ce type de réponses nous est formulé également dans d'autres dossiers comme celui des bâtiments scolaires.

Simplement, nous réclamons la cohérence entre les décideurs politiques dans la manière d'envisager les réformes qui impactent nos écoles.

Plans de pilotage – Pacte pour un enseignement d'Excellence

Dans le cadre du Pacte, les écoles ont été versées dans 3 vagues d'écriture de leur Plan de Pilotage censé prioriser leurs actions pour les 6 années à venir.

A la moitié de la vague 2, l'épidémie de Covid a profondément perturbé la vie des écoles, des enseignants, des élèves et des directions, empêchant toute réunion de l'ensemble des professeurs, que ce soit dans l'identification des axes et des actions envisagées ou dans la formation des membres du personnel.

Parallèlement, nombre d'indicateurs de référence dans la définition des priorités ont perdu toute signification: suppression des épreuves externes, absentéisme des MDP ou des élèves ne pouvant être interprétés alors qu'ils servent à observer le « climat scolaire », modification en profondeur des pratiques pédagogiques, souvent dans l'urgence, indicateurs de résultats douteux lorsqu'il s'agit de taux de réussite au CEB ou au CESS en raison de la « bienveillance » excessive recommandée et/ou pratiquées dans certaines écoles.

En plus de ce contexte, les réformes que nous évoquions plus haut auront une influence significative sur les actions que nous devrons ou que nous pourrons mener dans les années à venir alors qu'elles n'ont pas été prises en compte dans le travail réflexif des équipes et ne sont, pour beaucoup d'entre elles, absolument pas définies concrètement (voir ci-dessus, réforme du qualifiant, calendrier scolaire, etc.)

Dans ce contexte, quelle valeur donner aux premières évaluations de ce qui a avait été programmé, sans que la volonté et l'engagement des équipes éducatives puissent être mis en cause ? Quelle valeur donner aux plans de pilotage conçus dans des conditions aussi peu propices à la prospective, sinon à condamner toutes les équipes à recommencer le travail (fastidieux) une fois le calme revenu ?

Comment, alors que cette question se pose de manière très aigüe actuellement, faire entrer dans un dispositif pluriannuel complexe des réalités aussi urgentes que les difficultés scolaires nées du contexte pandémique avec des conséquences que nous craignons, et ce, pour plusieurs années ? Comment garder pertinents les Plans de Pilotage et Contrats d'Objectifs alors que le cadre dans lequel nous sommes censés agir change constamment ?

Dans ce contexte, nous réclamons à notre tour la plus grande bienveillance de la part de nos DCO, DZ, Ministres et membres de l'administration afin de faire de ces Plans et Contrats de réels outils de gestion et de pilotage de nos écoles qui puissent s'adapter, sans exigences ou investissement lourd, tant au contexte réel qu'à l'évolution de notre cadre.

Nous réclamons donc un allègement substantiel de l'exigence administrative de conception et de suivi des Plans de Pilotage pour, à nouveau, nous permettre de nous concentrer davantage sur le pédagogique.

Un seul exemple : dans une école qui se cherche un nouveau directeur pour le rentrée prochaine, le critère primordial demandé par l'équipe des enseignants est d'avoir « une direction disponible et leader pédagogique ».

Subventionnement inéquitable des élèves et des infrastructures de l'enseignement libre

Les Accords de la Saint-Boniface prévoyaient un subventionnement de chaque élève du libre à concurrence de 75% du subventionnement d'un élève de l'enseignement WBE. Nous ne pouvons que constater que cet objectif est très loin d'être atteint et sans cesse reporté.

Par ailleurs, la part du Plan de Reprise et de Résilience réservée aux écoles de l'enseignement libre est tout à fait sous-évaluée, renforçant à nouveau l'iniquité entre élèves selon qu'ils soient d'un réseau ou de l'autre, particulièrement lorsque nous constatons que le réseau libre scolarise plus de la moitié d'entre eux en FWB.

Nous réclamons dès lors le respect immédiat des Accords de la Saint-Boniface et le subventionnement de chacun de nos élèves à hauteur de 75% d'un élève WBE.

Nous réclamons la juste répartition des moyens du PRR selon la réalité des nombres d'élèves scolarisés dans les différents réseaux.

Cadres intermédiaires – Référent numérique

Dans le contexte pandémique, des demandes déjà formulées auparavant se sont révélées plus cruciales encore. Alors que le Pacte envisage le virage numérique comme essentiel, c'est en puisant dans les heures de cours que les écoles doivent créer une fonction nouvelle et désormais indispensable de Référent numérique. Si, dans les dernières décennies, la bonne volonté d'un prof bricoleur avait pu suffire aux balbutiements numériques de nos écoles, nous sommes désormais tellement dépendants dans ce domaine qu'il nous faut engager de réels spécialistes comme des ingénieurs en informatique afin de gérer l'infrastructure importante et professionnelle devenue indispensable à la gestion des écoles (réseaux, machines, accès, configuration, RGPD...).

Il s'agit d'une fonction devenue aussi essentielle que celle du secrétariat de direction ou de la comptabilité (deux métiers ayant nécessité aussi une réelle professionnalisation dans les dernières années) si nous voulons être efficaces. Or, les moyens ne nous sont pas donnés pour permettre de faire correctement les choses. Les heures PdP ne peuvent, par exemple, comme dit plus haut, permettre d'engager un nouveau membre du personnel ayant les compétences adéquates puisqu'elles sont réservées à des enseignants chevronnés.

D'autres besoins importants nous semblent également criants au vu de l'évolution des populations scolaires: assistant(e) sociale(e), psychologue, coordinateur des éducateurs, par exemple, sont des fonctions qui devraient être structurelles au sein même des écoles afin d'accompagner au mieux les élèves, non seulement en période troublée comme celle que nous connaissons mais bien en permanence, en lien avec l'évolution de nos populations scolaires.

Pour ce qui concerne ces postes, nous refusons de connaître le scénario que nous avons connu pour les conseillers en prévention, indispensables à recruter mais sans moyens pour le faire pendant des années et réclamons qu'ils soient structurellement prévus en dehors des moyens NTPP, dans le cadre des Personnels Non Chargés de Cours.

Pénurie d'enseignants

Autre sujet sans cesse rapporté sur le devant de la scène : la pénurie d'enseignants n'est aucunement une surprise en ce qu'elle handicape nombre d'écoles depuis de très nombreuses années, bien avant le contexte pandémique lié au Covid.

Au lieu de se pencher sur l'attractivité du métier et la valorisation de la carrière dans l'enseignement, il a été préféré se lancer dans la Réforme des Titres et Fonctions. Si l'objectif premier était de garantir l'engagement de MDP en possession d'un titre de capacité adéquat et de garantir l'octroi d'un barème équitable en fonction de ce titre, il ne pouvait être rencontré qu'en situation de disponibilité d'enseignants en nombre suffisant.

A défaut, le recrutement de nouveaux enseignants s'est apparenté à un casse-tête pour la direction et le secrétariat de direction de chaque école afin de vérifier la concordance des titres avec les accroches dans une multitude de variantes et des conditions additionnelles de diplôme complémentaire ou de valorisation d'expérience utile sous la menace faite au PO (et avant tout à la direction) de devoir prendre en charge la rémunération d'un membre du personnel engagé en cas d'erreur même insignifiante de titre ou d'absence de PV de carence.

Ce casse-tête était tel qu'en quelques années d'existence seulement, hormis le « Titre de Pénurie non Listé », l'essentiel de la réforme a perdu de sa substance pour, dernièrement, finalement reconnaître que la pénurie est telle qu'il n'est plus demandé aucune justification à l'engagement aux directions d'école qui, faute de candidats, souvent, ne peuvent engager personne... Définitivement incapables de faire face à la pénurie, nos autorités, tout d'un coup, font confiance aux directions.

Nous réclamons dès lors de nos responsables qu'ils manifestent clairement la confiance qu'ils disent avoir pour notre fonction en nous permettant d'engager, de manière responsable, les enseignants qui permettront aux élèves de poursuivre sereinement leur parcours scolaire en amendant définitivement la réforme des titres et fonctions pour la simplifier et permettre aux directions, à nouveau, de se concentrer sur le pédagogique.

Reconnaissance des directeurs comme interlocuteurs directs

Nous nous étonnons, en tant qu'acteurs de terrain, impliqués au quotidien dans l'accompagnement d'équipes d'adultes professionnels et de jeunes en formation de n'être pas considérés comme des interlocuteurs dignes de ce nom par nos responsables politiques et en particulier par notre Ministre.

A l'occasion de toutes les réformes évoquées dans les lignes qui précèdent, nous constatons que sont systématiquement consultés les représentants des associations de parents, des organisations syndicales (qui, ouvertement, ne représentent que les membres du personnel autres que les équipes de direction), des fédérations de PO, des représentants d'organismes publics et toute une série de représentants de la société civile sans qu'aucun représentant de la catégorie de personnel chargée de piloter les établissements scolaires ne soit convié à participer aux échanges concernant des décisions qui auront une influence parfois énorme sur leurs écoles. A maintes reprises, lors de

l'opérationnalisation des décisions ainsi prises, les acteurs de terrain que nous sommes doivent signaler l'incohérence de ce qui est demandé face aux réalités qui sont les nôtres.

A nouveau, l'exemple de l'errance dans la définition des protocoles Covid au sein des écoles constitue le plus récent et le meilleur exemple : une administration et un organisme public, ignorant totalement le mode de fonctionnement des écoles secondaires, ont imposé des protocoles impraticables, laissant, à nouveau, les directions faire ce qu'elles pouvaient.

Nous réclamons donc d'être comptés parmi les interlocuteurs privilégiés de la ministre lorsqu'elle doit annoncer une décision impactant notre métier.

Au préalable, nous réclamons que notre fédération soit associée aux discussions portant sur toute nouvelle réforme touchant nos écoles en tant que représentants d'une catégorie essentielle dans leur fonctionnement comme n'a cessé de le répéter publiquement notre Ministre à maintes reprises.

Dans un contexte incertain comme celui que nous connaissons, nous réclamons, nous aussi, d'être respectés en tant qu'acteurs de terrain submergés que nous sommes, comme a déclaré vouloir le faire, pour nos collègues du supérieur, leur Ministre en charge à propos de la réforme de la formation initiale des enseignants.

Découragement des directions

Epuisement, découragement, dégoût aussi parfois. Les mots sont forts mais sont sur les lèvres de beaucoup de nos collègues fatigués de naviguer sans cesse à vue dans le brouillard le plus épais, au point que certains nouveaux venus dans la fonction pensent la quitter rapidement tant la charge leur semble démesurée, angoissante et méprisée par nos autorités. Dans nos fonctions, nous rejoignons la plupart des constats faits dans l'étude de l'UMons à propos du ressenti et des pratiques des enseignants pendant l'année scolaire 2020-2021, en considérant toutefois que ce ressenti, pour notre part, dépasse largement le contexte sanitaire actuel et est, bien au contraire, une caractéristique plus ancienne qui s'est graduellement mais fortement renforcée.

Notre fonction a aussi subi l'épidémie de réformes du décret l'organisant avec des conséquences parmi les plus absurdes. Par exemple, les attestations de réussite des formations initiales de directeur ont une durée de reconnaissance de dix ans. Cela fait qu'un(e) adjoint(e) qui accède à une fonction de direction alors qu'elle/il a exercé sans discontinuer sa fonction d'adjoint(e) pendant dix ans... est condamné(e) à recommencer toute la formation comme si son expérience acquise ne pouvait être valorisée. L'enseignement est-il le seul domaine où l'expérience utile ne vaut que pour être admis à enseigner des cours techniques et pas pour évoluer dans sa carrière ?

Est-ce un message pouvant réellement enthousiasmer de futurs candidats ? Il nous semble évident que non au vu du nombre de PO qui relancent plusieurs fois leurs appels à candidatures, faute de candidat.

Il est vrai aussi, probablement, qu'il faut une part d'inconscience pour se lancer dans un métier qui nous mène à être toujours sur le qui-vive, toujours dans la tension liée à nos responsabilités vis-à-vis

de tous les membres de nos communautés scolaires, même lorsque nous voudrions profiter de notre vie de famille durant les congés ou les weekends, même aussi quand la maladie nous tient éloignés de notre école... parce que l'administration n'attend pas.

Nous réclamons qu'on arrête de nous remercier pour notre investissement tout en nous imposant des réformes obscures et angoissantes.

Nous réclamons qu'on arrête de nous demander d'être bienveillants alors qu'il s'agit d'une des caractéristiques de base de notre métier d'enseignant et que cet état d'esprit est celui dans lequel les conseils de classe de toutes les écoles se déroulent, même en dehors de toute épidémie. Il suffit de lire les textes réglementant la tenue des conseils de classe pour constater qu'une décision d'échec constitue toujours la dernière possibilité à envisager vis-à-vis d'un élève en fin d'année scolaire et qu'il ne s'agit en rien d'une recommandation « bienveillante » d'un ministre, mais bien d'une sortie dite dans le feu de l'action pour exister à travers les médias.

Nous réclamons donc une réelle prise en considération de notre fonction et de toutes ses implications.

Cela doit passer, à notre avis, aussi par une revalorisation de notre rémunération afin qu'elle corresponde à l'évolution de notre métier dans ses exigences, ses responsabilités et ses contraintes.

Nous nous étonnons, en effet, de constater les barèmes octroyés aux DCO, DZ et coordonnateurs de pôles, que la tension barémique entre la fonction de recrutement et les fonctions de sélection ou de promotion dans l'enseignement secondaire soit aussi faible voire inexistante. Ce constat est d'autant plus amer alors que, pour l'essentiel, ces fonctions verront augmenter leur temps de travail à l'occasion de la réforme du calendrier scolaire sans réelle compensation et donc sans reconnaissance et, peut-être, sans respect. Ce dernier détail est piquant lorsque l'on sait que désormais, toute heure supplémentaire attribuée à un professeur est payée intégralement. Pour les directions, par contre, malgré une charge qui a considérablement augmenté d'année en année, pas de reconnaissance de la réelle durée de travail et pas de rémunération correspondante.

La problématique de la tension barémique entre le personnel enseignant d'une part, et les fonctions de promotion et de sélection d'autre part, fait l'objet de revendications claires et récurrentes de la part des directions d'écoles.

Cette tension est notoirement insuffisante. Cinq partis politiques francophones, dont celui de la Ministre de l'Education, l'ont clairement exprimé lors de la rencontre tenue à l'occasion de la présentation du Mémoire de l'enseignement catholique 2019 – 2024, en mars 2019 à Namur.

Cette tension barémique doit faire l'objet d'une amélioration importante, de manière à l'aligner dans des délais acceptables et négociés avec celle des pays voisins mais également de manière à respecter les engagements politiques pris.

Particularité – directions de l'enseignement spécialisé (ADESC) et des DOA

A ce propos, il existe par ailleurs une situation pour laquelle l'urgence est telle qu'on ne peut attendre un jour de plus pour y répondre. Cette situation est, en effet, plus particulièrement choquante pour nos collègues directeurs d'école de l'enseignement spécialisé réunis au sein de l'ADESC qui entend préciser leur point de vue particulier.

En effet, si les directions de l'ADESC rejoignent sans réserve les observations et demandes de la FEADI, elles tiennent à souligner certains aspects particuliers touchant les directions des DOA et les directions du spécialisé.

Pour les directeurs DI, il est assez interpellant de constater qu'elles ne peuvent voir reconnaître leur formation de Master en Sciences de l'éducation pour bénéficier du barème DS alors que ce bénéfice est automatiquement acquis pour un enseignant porteur du même titre et passant du 30I au 50I. En 10 ans, il y a eu sept fois plus d'enseignants concernés par cette revalorisation salariale alors qu'on oppose aux directions qui la réclament le désargentement de la FWB.

Dans le même ordre d'idées, il est incompréhensible que les titulaires de la nouvelle fonction de sélection « Coordonnateur de pôle » se voient attribuer le même barème que leur directeur pourtant en fonction de promotion, voire meilleur si son titre de master est valorisé. Il y a là une véritable incohérence et un abandon inexplicable de la logique administrative de tension barémique entre les fonctions de promotion et de sélection.

De nombreuses directions du spécialisé sont porteuses d'un titre requis pour le Degré Supérieur. Leur choix du public-cible les maintient dans un barème inférieur. Savez-vous que l'évolution de la FWB fait que le métier de directeur DI est comparable à celui d'un collègue du DS ? Même réforme Titres et Fonctions, mêmes missions, mêmes contraintes, mêmes horaires de travail, mêmes modules de formation obligatoire, souvent avec des équipes pédagogiques de même taille.

Imaginait-on que notre ministre de l'enseignement obligatoire perçoive un salaire moindre que sa collègue en charge de l'enseignement supérieur sous prétexte que son travail est réalisé à destination d'enfants plus jeunes et avec du personnel, pour une partie, moins diplômé mais non moins efficace ?

Dès lors, dans un souci de justice sociale, les directions de l'ADESC estiment que rétablir une tension barémique érodée doit être une priorité immédiate, et ce afin de réparer sans attendre une situation injuste créée par des décisions politiques. Il conviendra également de mêler les actes aux paroles quant à la juste tension barémique reconnue, nous vous le rappelons, par l'ensemble des partis politiques.

Nous réclamons qu'il soit remédié aux incohérences décrites ci-dessus et que soit octroyé sans délai à toutes les directions de l'enseignement secondaire un barème égal : le 5II (directeurs porteurs d'un titre du troisième degré) ou le 379 (directeurs porteurs d'un titre du premier degré).

Mais cette lettre est longue, Madame la Ministre, et il est temps de conclure.

Nous espérons sincèrement que la démarche que nous entreprenons en vous faisant parvenir ce courrier comme nous le faisons à Monsieur le Ministre Président ainsi qu'aux différents cheffes et chefs de groupes du Parlement de la Fédération Wallonie Bruxelles sera perçue pour ce qu'elle est fondamentalement, à savoir la demande d'acteurs sans cesse déclarés essentiels et régulièrement loués pour leur engagement d'être considérés correctement dans l'évolution de leur métier au milieu de tous les chantiers qui modèlent l'école de demain.

Ce métier a fortement été modifié et renforcé dans ses exigences depuis, notamment, le vote sur le décret fixant le statut des directions. A notre estime, il est désormais temps de privilégier la cohérence des décisions afin de nous permettre de continuer à croire à l'importance du métier que nous avons choisi et dont nous sommes intimement mais aussi collectivement, persuadés de l'utilité pour le plus grand bénéfice des élèves qui nous sont confiés.

C'est pourquoi nous vous saurions gré de bien vouloir rencontrer les équipes de direction des écoles secondaires libres catholiques subventionnées le mercredi 23 mars prochain à 12h15 dans l'auditoire Socrate 10 à Louvain-la-Neuve afin de permettre à l'ensemble de nos collègues de manifester leur approbation à la présente de vous réitérer de vive voix leurs demandes ci-dessus exprimées.

Confiants dans l'attention avec laquelle vous aurez pris connaissance de ce courrier, nous vous prions d'agréer, Madame la Ministre, l'expression de nos sentiments respectueux.

Alain Koeune, Président de la FEADI
et Directeur, Collège Notre-Dame de Dinant, Dinant
Michel Flandrois, Vice-Président de la FEADI
et Directeur de l'Institut de la Providence, Woluwe-Saint-Lambert

Hugues Pigeon, Président de l'ADESC
et Directeur de l'Enseignement professionnel spécialisé libre "La Cordée" à Colfontaine

Et près de 350 autres signataires :

9.5. Annexe 5 : Evolution des conditions d'accès à un poste de direction

Anciennes conditions d'accès en date du 2 février 2007 :

Titres de capacité	Fonction(s) exercée(s)
<p>a) Soit être porteur d'un des titres suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - AESS ; - titre du niveau supérieur du 3^{ème} degré (*), complété par un titre pédagogique (*); - AESI et avoir exercé, pendant 900 jours au moins calculés conformément à l'article 29bis du statut (*), la fonction de sous-directeur DI ou de sous-directeur ou de directeur DI au sein du PO qui recrute; <p>pour autant qu'il s'agisse d'un titre requis ou d'un titre suffisant du groupe A pour une des fonctions visées au point a) de la colonne de droite</p> <p>Soit être porteur d'un titre du niveau supérieur du 2^{ème} degré (*), ou d'un ETS1d, ou d'un CTS1d ou d'un EAS1d, complété chacun par un titre pédagogique (*), et avoir exercé, pendant 900 jours au moins calculés conformément à l'article 29bis du statut (*), la fonction de sous-directeur DI ou de sous-directeur DS ou de directeur DI au sein du PO qui recrute.</p> <p>b) Etre porteur d'un titre requis ou un titre suffisant du groupe A pour une des fonctions visées au point b) de la colonne de droite.</p> <p>(*) : voir lexique (fiche SEC.10)</p>	<p>a) Fonction de recrutement, de sélection, ou de promotion de la catégorie du personnel directeur et enseignant dans le secondaire (DI et/ou DS) dans l'enseignement de plein exercice (y compris dans un CEFA)</p> <hr/> <p>b) Fonction de recrutement, de sélection, ou de promotion de la catégorie du personnel directeur et enseignant</p> <ul style="list-style-type: none"> - dans l'enseignement de promotion sociale - ou une fonction de rang 1 ou de rang 2 dans une Haute Ecole, à condition d'avoir répondu, dans le cadre de sa carrière dans l'enseignement secondaire de plein exercice, à l'ensemble des conditions d'accès au stage pour la fonction de directeur (càd être titulaire temporaire et/ou définitif depuis 7 ans dans le libre subventionné de même caractère, même catégorie et être titulaire définitif pour ½ charge au moins dans le libre subventionné de même caractère)

Nouvelles conditions d'accès depuis le décret du 14 mars 2019 :

“Pour être désigné en application de l'alinéa 1er, tout candidat doit

1° être porteur d'un titre du niveau supérieur du 1er degré au moins;

2° être porteur d'un titre pédagogique constituant un titre de capacité tel que défini à l'article 17 du décret 11 avril 2014 réglementant les titres et fonctions dans l'enseignement fondamental et secondaire organisé et subventionné par la Communauté française;

3° compter **une ancienneté de service de trois ans** au sein de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française; 4° avoir répondu à l'appel à candidatures. [...] Si le pouvoir organisateur atteste avoir lancé un appel à candidatures et n'a pas reçu de candidature valable après ce 1er appel, il peut lancer un **second appel auquel pourront**

répondre les candidats ne comptant pas une ancienneté de service de 3 ans au sein de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française. Si le candidat à une désignation en application du présent article n'exerce pas de fonction dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française au moment de sa désignation, il ne sera désigné que s'il rencontre également les conditions suivantes : 1° jouir des droits civils et politiques; 2° satisfaire aux dispositions légales et réglementaires relatives au régime linguistique; 3° être de conduite irréprochable; 4° satisfaire aux lois sur la milice.”

9.6. Annexe 6 : Guide d'entretien

1. Pouvez-vous brièvement vous présenter ?
2. Quel est votre parcours professionnel complet?
3. Pourquoi avoir choisi de devenir directeur d'école ?
4. Quel est le travail d'une direction d'école ?
5. Pourriez-vous décrire la "journée type" d'un directeur?
6. La lettre de mission des directeurs englobe 3 axes différents : relationnel, pédagogique et administratif. Quelle hiérarchie, s'il y en a une, feriez-vous entre ces différents aspects ?
7. Que pensez-vous de cette lettre de mission?
8. Quels sont vos rapports avec les différents acteurs de l'école (enseignants, parents et élèves)?
9. Et avec les autres directions?
10. Quel est votre rôle par rapport aux élèves?
11. Que pensez-vous de la formation des directeurs obligatoire depuis la mise en place des nouveaux statuts ?
12. Que pensez-vous également des nouvelles conditions pour pouvoir postuler à un poste de direction?

"Pour être désigné en application de l'alinéa 1er, tout candidat doit 1° être porteur d'un titre du niveau supérieur du 1er degré au moins; 2° être porteur d'un titre pédagogique constituant un titre de capacité tel que défini à l'article 17 du décret 11 avril 2014 réglementant les titres et fonctions dans l'enseignement fondamental et secondaire organisé et subventionné par la Communauté française; 3° compter une ancienneté de service de trois ans au sein de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française; 4° avoir répondu à l'appel à candidatures. [...] Si le pouvoir organisateur atteste avoir lancé un appel à candidatures et n'a pas reçu de candidature valable après ce 1er appel, il peut lancer un second appel auquel pourront répondre les candidats ne comptant pas une ancienneté de service de 3 ans au sein de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française. Si le candidat à une désignation en application du présent article n'exerce pas de fonction dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française au moment de sa désignation, il ne sera désigné que s'il rencontre également les conditions suivantes : 1° jouir des droits civils et politiques; 2° satisfaire aux dispositions légales et réglementaires relatives au régime linguistique; 3° être de conduite irréprochable; 4° satisfaire aux lois sur la milice."

13. Quels sont les aspects que vous préférez dans votre fonction ?
14. Quels sont les aspects les plus contraignants de votre fonction ?

15. Quel(s) conseil(s) donneriez-vous à un enseignant souhaitant postuler dans un poste de direction?
16. On entend souvent parler d'une pénurie d'enseignants, est-ce également le cas des directions? Si oui, comment l'expliquez-vous?
17. Quels effets a eu la pandémie sur votre fonction ?
18. Comment envisagez-vous la suite de votre carrière ?
19. Peut-on finalement comparer une école à une entreprise?
20. Quelles solutions prônez-vous pour améliorer la gestion d'un établissement scolaire ?
21. Souhaitez-vous ajouter quelque chose à cet entretien ? Y a-t-il un autre aspect de votre métier que nous n'avons pas abordé?

9.7. Annexe 7 : Guide d'entretien et observations

	Date	Lieu	Durée	Description du profil (mots-clés)
N°1	13-12-21	Liège (lieu de travail)	46 min	Homme 58 ans, directeur d'école secondaire libre général et transition (ancienneté : 8 ans)
N°2	15-12-21	Visioconférence (lieu de travail)	54 min	Femme 39 ans, sous-directrice en intérim d'une école secondaire libre général, technique et professionnelle (ancienneté : +- 2 ans)
N°3	17-12-21	Visioconférence (domicile)	62 min	Femme 54 ans, directrice DOA d'une école secondaire libre (ancienneté : 10 ans)
N°4	28-02-22	Visé (domicile de l'interviewer)	47 min	Homme 63 ans, directeur d'une école secondaire libre général, technique et professionnel (ancienneté : 21 ans)
N°5	01-03-22	Visioconférence (domicile)	72 min	Homme 46 ans, directeur adjoint d'une école secondaire libre technique et professionnelle (ancienneté : 11 ans)
N°6	01-03-22	Visioconférence (domicile)	41 min	Femme 58 ans, directrice d'une école secondaire libre général ayant un 4 ^e degré infirmier (ancienneté : 4 ans)
N°7	23-03-22	Visé (domicile de l'intervieweur)	52 min	Femme 40 ans, directrice adjointe d'une école secondaire générale et transition (ancienneté : 5 ans)
N°8	26-03-22	Liège (lieu de travail)	78 min	Homme 59 ans, enseignant ayant été en fonction un an (turnover) en tant que directeur d'une école secondaire libre technique de qualification et professionnel (ancienneté : 1 an). A souhaité quitter ce poste pour retourner en classe.

	Date	Lieu	Situation observée	Description de l'observation (mots-clés)
N°1	22-03-22	Liège	Réunion avec l'ensemble des directions du secondaire libre pour présenter la réforme du tronc commun (Pacte pour un Enseignement d'excellence).	Nouvelle réforme, peu de temps et beaucoup de peur de ne pas y arriver et d'arriver à motiver les équipes éducatives.
N°2	23-03-22	Louvain-La-Neuve	Conférence entre les directions du secondaire libre de Wallonie et la ministre de l'éducation Mme Désir.	Frustrations des directions, manque de reconnaissance, méconnaissance du travail de terrain.

9.9. Annexe 8 : Rencontre avec des représentants des chefs d'établissement Bruxelles, le 14 décembre 2006

Présents :

Mesdames : Anne-Françoise Deleixhe, AFIDES ; Jacqueline Dubois, AFIDES ; Nathalie Jauniaux, Direction des Relations internationales ; Christelle Ladavid, AGERS, Direction générale de l'enseignement obligatoire ; Dominique Leclercq, UMH ; Bernadette Phillipart de Foy, APEO ; Tanya Vandekerckhove, APEO.

Messieurs : Dominique Barthélémy, Direction des Relations internationales ; Henri Barthels, APEO ; Jean Cambier, AFIDES ; Dominique Denis, Direction des Relations internationales ; Bernard Dupont, APEO ; Michel Malherbe, AFIDES ; Ghislain Maron, AIDE ; Guy Patris, AGPE, Direction générale des personnels de l'enseignement – Communauté française ; Francis Schiepers, AGERS, Service général des affaires pédagogiques ; Guy Severs, APEO ; Yves Thomée, AIDE.

Les réponses aux questions figurant ci-dessous et ayant été abordées lors de la rencontre du 14 décembre 2006, sont le résultat des échanges instructifs et fructueux. Toutefois, afin de pouvoir réutiliser les idées et opinions échangées lors de cette rencontre dans un rapport de synthèse répondant à un canevas de l'OCDE, le compte-rendu ci-dessous ne reprendra pas mot pour mot les interventions de chacun mais une synthèse de celles-ci.

O3.1 Quelle est la conception dominante du terme « direction des établissements scolaires » (de façon normative et descriptive) dans votre pays ? Qui est considéré comme « ayant un impact sur la direction dans les écoles » ? Qui leur confère le pouvoir d'orienter et d'exercer une influence pour accomplir les buts de l'école ?

Le chef d'établissement est le gestionnaire et l'animateur de l'établissement scolaire. Son rôle de gestion comprend la gestion pédagogique, la gestion des ressources humaines, la gestion des ressources matérielles et financières ainsi que des activités administratives. Le chef d'établissement peut être influencé notamment par les différents acteurs suivants : le législateur, le Ministère de la Communauté française, les conseils d'administration du pouvoir organisateur, les pouvoirs organisateurs, les parents, les conseils de concertation, les fédérations de réseau... Les chefs d'établissements soulignent les difficultés de plus en plus élevées liées aux textes législatifs, aux circulaires,... rendant notamment de plus en plus

contraignantes les normes d'organisation et les missions du chef d'établissement. Celles-ci pouvant de plus être communes aux différents réseaux ou propres à un réseau particulier. Cette question est également liée à l'attractivité de la fonction (voir Q5.4). Les chefs d'établissement font remarquer qu'ils n'ont pas tous le même degré de liberté et d'autonomie suivant le réseau dans lequel ils se trouvent.

Q3.3 Quels défis la direction des établissements scolaires doit-elle relever en termes de(s) :

o principales préoccupations des pouvoirs publics (ex : nombre et qualification des enseignants et des autres catégories de personnel employés dans les établissements scolaires) ;

Le défi principal pour les chefs d'établissement est de travailler avec du personnel différemment compétent avec un cadre complet ou plus ou moins complet. Difficulté également de ne pas toujours disposer du personnel adapté à la politique de l'établissement. Faire fonctionner quotidiennement l'école -dans le secondaire- avec 10 à 15 % d'enseignants absents, non remplacés, pendant 3 à 4 mois par an (novembre, janvier et février surtout) est certainement un des défis les plus difficiles. Inutiles de dire que la faire fonctionner efficacement dans ce cas est impossible. Les conséquences dommageables sont bien sûr les matières non enseignées mais aussi la déconcentration des élèves aux cours assurés, vu leur inactivité scolaire lors de plusieurs cours non donnés dans la même journée, sans parler de la désorganisation structurelle de l'établissement dans lequel 7 à 8 classes sont sans enseignants : les « trucs et ficelles » sont dans ce cas inopérants... Il ne faut pas s'imaginer que cette situation n'existe que dans les écoles « à problèmes » : elle est réelle à peu près partout. Les absences sont généralement justifiées : beaucoup d'enseignants –les moins jeunes qui sont aussi les plus nombreux- sont épuisés par la lourdeur de leur charge. Le phénomène est amplifié par la difficulté de trouver des remplaçants –compétents- pour les absences de longue durée et pour l'absence de leur classe des enseignants en formation.

o composition de la population des élèves ;

Pour les chefs d'établissement, le Décret obligeant d'inscrire tous les élèves se présentant a renforcé l'hétérogénéité de la population sociale et culturelle des écoles. Un des défis est de maintenir un niveau optimal des études quelque soit le public scolaire. Ce constat est accentué au niveau du premier degré de l'enseignement secondaire. Un autre défi serait l'inadéquation de la population scolaire par rapport aux options proposées dans l'école.

Certaines écoles ne sont donc plus en adéquation entre la formation proposée et le public de l'école.

o responsabilité en matière de résultats et d'équité sociale ;

L'objectif est de viser la qualité de l'éducation, le chemin de l'excellence et la réussite pour tous les élèves. Cependant, l'hétérogénéité scolaire, sociale et culturelle principalement au niveau fondamental voire même au premier degré de l'enseignement secondaire, la non limitation d'élèves par classe dans l'enseignement primaire ou encore la rupture entre l'enseignement primaire et secondaire sont des freins à l'objectif visé. Afin de permettre de « former des élèves responsables » les organes de participation leur ont fait une place de plus en plus élevée. Les chefs d'établissement aimeraient pouvoir disposer dans leurs écoles de personnel autre qu'enseignant, des professionnels sociaux ou de la santé. Les CPMS ont de moins en moins le temps de s'occuper de leurs missions sociales vu l'augmentation du nombre d'élèves qui en dépendent et ce de plus qu'ils doivent également s'occuper d'orientation. Si certains problèmes des élèves provenant d'une autre sphère que la sphère scolaire ne sont pas traités, ils deviennent une entrave à l'apprentissage. L'agression d'un directeur à Dinant illustre le manque cruel d'encadrement social dans les établissements sensibles.

o l'évolution des attentes de la société et des collectivités ;

Pour les chefs d'établissement, on est passé d'une interaction entre l'école et la société à une société dominante. L'école est priée de se conformer à ce que la société attend du devenir des élèves. De plus, les attentes de la société et celles des parents ne sont pas les mêmes. Pour définir cette relation école/société, les chefs d'établissement ont deux images. Il s'agirait d'une PME dans laquelle le responsable n'est pas rémunéré au prorata des résultats ou encore d'une grande surface où l'on consomme, dans laquelle on a des attentes qui ne sont plus simplement liées à l'instruction (« tout ce qui passe par la tête des gens devrait être résolu par l'école »). Si cette image de l'entreprise est très présente, les chefs d'établissement font remarquer qu'ils n'ont ni les fonctions, ni la formation ni les moyens, ni la rétribution pour y faire face.

o innovations (technologiques, pédagogiques) ?

Si aujourd'hui les écoles disposent quasi toutes d'un accès aux ordinateurs, il reste à résoudre les problèmes de formation, d'utilisation et d'entretien... Cela dépend bien souvent

de personnes de bonne volonté (par exemple : le chef d'établissement), des enseignants « volontaires » qui assurent cela en plus de leur horaire de cours. Il est toutefois possible de puiser, pour ce qui concerne l'enseignement secondaire, dans le nombre total période-professeur (NTPP) pour réaliser ces missions informatiques, cependant la taille du NTPP des écoles n'a pas été augmentée en conséquence et l'ajout de cette mission complémentaire se fait au détriment d'une autre mission (éducateur sur le terrain, titulariat de classe,...). Le dernier Décret limite en outre drastiquement les périodes de coordination à 3 % maximum. En ce qui concerne l'enseignement primaire, le ratio serait encore plus simple car puiser dans le capital-périodes des écoles, c'est puiser directement dans le nombre de classes (d'où augmentation du nombre d'enfants par classe pour des classes déjà surchargées).

o En guise de conclusion

Les chefs d'établissement de l'enseignement fondamental soulignent les difficultés d'être seul pour répondre à l'ensemble des défis d'autant plus que dans la majorité des cas ils n'ont pas de personnel permettant de leur apporter une aide. Le chef d'établissement a l'impression d'être tout le temps à la limite des règlements. Il est amené, chaque jour, à discerner entre ce qu'il va faire et ce qu'il ne va pas faire. Il doit arbitrer, faire des choix en fonction des différents paramètres dont il dispose. La nécessité de créer des liens avec et dans l'équipe éducative est également un défi pour les chefs d'établissement.

Q3.5 A propos de la structure de gouvernance⁶³, quelle incidence a cette structure sur les fonctions et les responsabilités des dirigeants ? Y a-t-il eu des évolutions notables récentes à ces égards, ou des changements importants sont-ils programmés – pour quelles raisons ?

Q3.6 Quelle est la répartition des responsabilités entre les dirigeants scolaires et le conseil d'administration de l'école ou les autorités éducatives locales/régionales ? Dans le cas où des tensions et des ambiguïtés existent, comment sont-elles généralement résolues ?

La diversité d'organisation a une incidence directe sur le mode de fonctionnement et donc de gouvernance des établissements scolaires. La gouvernance d'une école peut aller d'un simple comité de gestion local à un organe d'administration régional ou national. Le Décret-missions a fixé un ensemble de règles communes aux différents réseaux. Le nouveau statut des directeurs harmonise les conditions de désignation et de mission. Enfin les différents décrets nouveaux ou en chantier (premier degré de l'enseignement secondaire, inscription, inspection,...) sont ou seront un vecteur de restriction de bonne gouvernance des écoles par

un souci de réglementation à tout crin. Ces changements auront, pour les chefs d'établissement, un effet de perte d'autonomie des directions et des Pouvoirs organisateurs, dans un pseudo souci d'égalité. L'autonomie laissée aux chefs d'établissement est « freinée » par certains organes ou organisations tels que les Pouvoirs organisateurs ou les organisations syndicales. Les organes de concertation et de participation sont souvent utilisés ou perçus comme des organes de contrôle des chefs d'établissement ou sont le lieu d'une prise de pouvoir d'un monde autre que scolaire (parental,...). Les chefs d'établissement doivent travailler avec le personnel disponible et soulignent toutefois les problèmes liés à la formation initiale des enseignants. Les chefs d'établissement doivent oser prendre des risques pour mener à bien leur école. L'entrée en force de la justice dans les écoles rend le travail au quotidien encore plus compliqué. Un des rôles des chefs d'établissement est aussi d'assurer le suivi du cheminement scolaire des élèves. Parfois, la possibilité de faire appel des décisions des acteurs de terrain par un niveau supérieur ou extérieur à l'école peut aller à l'encontre du suivi du parcours de l'élève et dévaloriser ainsi le travail du chef d'établissement et de son équipe éducative. En conclusion, le chef d'établissement dirige mais se sent souvent comme un exécutant qui reçoit les décisions par Décrets ou circulaires qu'il doit appliquer. Il ne peut pas intervenir sur les moyens qu'on va lui donner mais il essaie de se débrouiller afin de faire fonctionner son établissement scolaire...

O3.7 Décrire l'équilibre relatif entre l'autonomie, la transparence et la responsabilité au niveau de l'école. Le niveau/ la charge de contrôle exercé par les dirigeants scolaires sur les éléments tels que le programme scolaire, la sélection et l'évaluation du personnel, et le budget est-il proportionné au degré de responsabilités détenu par les dirigeants scolaires en termes de résultat des élèves ?

Le chef d'établissement a d'énormes responsabilités. Celles-ci portent notamment sur le domaine des finances, de la sécurité, des bâtiments scolaires et de leur entretien, du respect des programmes, de la réussite des élèves... En ce qui concerne le respect du programme, la sélection et l'évaluation du personnel, il a déjà été fait mention de certains manquements dans la formation initiale des enseignants. Il faut noter également que vu la pénurie d'enseignants dans certaines matières, soit les cours ne sont pas donnés pendant un certain temps (ce qui peut poser des problèmes du point de vue de l'homologation des diplômes) ou soit sont donnés par des personnes n'ayant pas les qualités et titres requis. De plus, lorsqu'un enseignant ne répond pas aux attentes de l'école, il est difficile au chef d'établissement de

réaliser les actes nécessaires (visite dans la classe, ...) à la réalisation d'un dossier disciplinaire pouvant déboucher sur une suspension ou une révocation. Certains émettent la crainte de se voir accuser de harcèlement moral.

Q3.9 Des tensions se créent-elles au sein des établissements scolaires et entre ces établissements et les acteurs extérieurs autour de l'importance relative qui devrait être accordée aux différentes responsabilités d'encadrement (par exemple : direction centrée plutôt sur l'apprentissage ou la gestion) ? Comment ces tensions se résolvent-elles ?

Les chefs d'établissement ont souligné que le rôle de leadership pédagogique est celui qui devrait être le plus important. Le chef d'établissement suscitera, encouragera le travail en équipe comme une source de professionnalisation, favorisera la pratique réfléchie, organisera des lieux où les problèmes aigus seront exprimés, aménagera les structures de travail fonctionnelles, veillera au maintien des objectifs fixés, assurera la cohérence et la continuité pour devenir un véritable leader pédagogique et relationnel. Les normes applicables pour les adjoints à la Direction (sous-directeurs ou proviseurs) sont à revoir. Avec un adjoint pour 600 élèves dans le secondaire il y a moyen de répartir correctement les tâches entre directeur et adjoint. Par contre, avec 1200 élève et toujours un seul adjoint, la Direction et son adjoint sont submergés. Il faut, plus de 1400 élèves pour obtenir un second adjoint : cette situation est absurde et très dommageable pour les intéressés comme pour le bon fonctionnement de l'établissement. Dans ce cas, le cadre de travail idéal décrit ci-dessus est une utopie : on travaille beaucoup trop dans l'urgence. Une solution pour pallier l'effectif insuffisant de l'équipe de Direction est la délégation de pouvoir à des enseignants (coordinateurs) essentiellement bénévoles (mais le bénévolat à ses limites). La composition de véritables équipes de direction en France fait rêver...

Q3.11 Est-il demandé aux établissements scolaires de remplir une fonction de formation et d'intérêt public dépassant le cadre de sa fonction première au sein de la collectivité ? Par exemple, proposent-ils une formation aux adultes ou des activités culturelles ? Dans l'affirmative, quels en sont les retentissements sur les fonctions de dirigeant scolaire ?

Suivant les réseaux d'enseignement et les écoles, il y a plusieurs possibilités d'activités extra-scolaires dans l'enceinte d'une école (sport dans la salle de gymnastique, académie de musique, école de devoirs, garderie, mouvements de jeunesse, conférences, spectacles,...). Pour ces activités, les locaux peuvent être mis à disposition gratuitement ou en location.

Dans tous les cas un contrat sera passé entre le responsable de l'activité et le chef d'établissement. Ce type d'activités nécessite de la part du chef d'établissement un rôle de gestionnaire de la bonne tenue et du respect des locaux de l'école. De plus, l'école est chaque jour sollicitée pour remplir un rôle de sensibilisation aux multiples problématiques de la société moderne (santé, politique, culture, philosophie,...) ; ceci perturbe la cohérence d'enseignement et alourdit la tâche de la direction.

O4.2 Quelle part a la direction des établissements scolaires dans l'élaboration et l'évaluation des politiques d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation ?

Les chefs d'établissement regrettent que les associations de directeurs ne soient pas consultées. Aucune concertation n'est organisée. Cette situation résulte d'une non législation en la matière. On consulte les syndicats et les associations de parents mais pas les directions. Un avis est demandé aux chefs d'établissement sur la forme des circulaires mais non quant au fond.

O4.4 Quelle part prend la direction des établissements scolaires à ces processus (les processus institués de suivi (analyse et réaction) du comportement disciplinaire, des progrès et des résultats d'apprentissage des élèves) ? Varient-ils entre les différentes parties du système (ex. : entre le premier et le second degré, la scolarité obligatoire et post-obligatoire, l'enseignement secondaire général et professionnel), ou entre les différents secteurs de l'éducation (public et privé) ?

Les écoles mettent en place un règlement d'ordre intérieur (R.O.I.). Les chefs d'établissement font remarquer qu'il doit être le plus complet possible afin de devenir un cadre, un instrument permettant à l'établissement de faire respecter les valeurs auxquelles ils tiennent. Le chef d'établissement a bien souvent la délégation du Pouvoir organisateur pour régler les questions disciplinaires. Cependant, ceux-ci font remarquer que les questions de discipline et plus particulièrement les renvois d'élèves sont des actes difficiles à concrétiser. Il faut du temps vu les nombreux actes administratifs, les recours possibles.... De plus en plus souvent lors des recours les chefs d'établissement se retrouvent devant un avocat ayant les arguments juridiques pour contrecarrer la décision de l'école. Les chefs d'établissement ont l'habitude de travailler sur l'humain et non d'argumenter sur le plan juridique. Les chefs d'établissement ont la possibilité pour les enfants de moins de 12 ans venant s'inscrire dans

une école d'évaluer leur niveau d'études alors qu'après 12 ans, il faut vérifier les dates, les équivalences, les homologations.

O4.8 Quelle part a la direction des établissements scolaires dans l'évaluation de la performance enseignante ? Qui fixe les critères d'évaluation des enseignants ? Quelle part prennent les dirigeants scolaires à la promotion ou la récompense des enseignants exceptionnels ou à la sanction négative des enseignants inefficaces ?

Les chefs d'établissement font remarquer qu'avant ils avaient plus le temps d'aller dans les classes pour se rendre compte des compétences de l'enseignant. Aujourd'hui, ils voient un enseignant dans sa classe de façon ponctuelle et quand il y a urgence et/ou un problème grave de discipline. La plupart des chefs d'établissement n'ont pas, en outre, la formation pour évaluer les enseignants. Le chef d'établissement regrette que son travail administratif prenne de plus en plus le pas sur son aspect pédagogique, il faudrait presque deux personnes... Les chefs d'établissement de l'enseignement officiel regrettent de n'avoir aucun regard sur le choix de leurs enseignants ni de leur collaborateur (sous-directeur). Les chefs d'établissement de l'enseignement libre reconnaissent que là ils ont un peu plus de liberté. Une fois de plus ici, les chefs d'établissement ont fait remarquer l'importance de revoir la formation initiale des enseignants.

O4.9 Qui décide du type de perfectionnement professionnel dont un enseignant a besoin ? Des tensions se créent-elles au sein des établissements scolaires et entre ces établissements et les acteurs extérieurs autour de l'importance relative qui devrait être accordée aux besoins aux niveaux du pays, de l'établissement et de l'individu au moment de décider de ce sur quoi portera le perfectionnement professionnel d'un enseignant ? Quelle part prend la direction des établissements à ce choix ?

Il y a une obligation de formation légale des enseignants pouvant être complétée par une formation plus proche de leurs besoins. En fonction de ceux-ci, il apparaît nécessaire de créer un climat susceptible de permettre le dynamisme de l'équipe éducative. Les chefs d'établissement ont la possibilité de proposer des formations ainsi que de mettre des formations à disposition au sein de l'école. Les chefs d'établissement peuvent influencer la démarche pédagogique mais c'est à l'équipe professorale de décider de son plan de formation. En cas de manquement de connaissances de matières ou de difficultés de gestion de groupe, le chef d'établissement peut proposer des formations plus ciblées. Pour les chefs

d'établissement, il serait indispensable de créer un plan de formation pour les enseignants et les directions.

Q5.4 Existe-t-il des indications concrètes des raisons pour lesquelles des candidats qualifiés choisiraient de ne pas postuler à des postes d'encadrement scolaire ? Ces raisons varient-elles avec les postes d'encadrement et entre les différentes parties du système (ex. : entre le premier et le second degré, la scolarité obligatoire et post-obligatoire, l'enseignement secondaire général et professionnel), ou entre les différents secteurs de l'éducation (public et privé) ? Ces résultats ont-ils conduit à des développements notables dans la politique de l'école et dans quelle mesure ?

Q5.14 Existe-t-il des processus institués de succession à la direction des établissements scolaires ? Q6.6 Existe-t-il des programmes spéciaux de soutien ou d'initiation pratique des dirigeants scolaires récemment recrutés ? Dans l'affirmative, comment fonctionnent-ils et ont-ils des effets avérés ?

Q6.7 Quelles sortes de programmes et de possibilités de perfectionnement professionnel existent pour les dirigeants scolaires ? Qui décide des opportunités de perfectionnement dont les dirigeants scolaires ont besoin ? Comment l'efficacité de tels programmes est-elle vérifiée ?

Tout chef d'établissement a été préalablement un enseignant. Bien souvent, un enseignant n'a pas un plan de carrière prédéfini. La proposition de devenir chef d'établissement ne s'envisage généralement qu'au moment où elle se présente, l'enseignant n'a alors pas la formation souhaitée. Si dans l'enseignement officiel subventionné ou dans l'enseignement libre l'attachement à l'établissement et à son projet est souvent prédominant pour faire le saut vers la direction d'école, cela ne se pose pas dans les mêmes termes dans le réseau de la Communauté française. Le paradoxe pour un nouveau chef d'établissement est de quitter la proximité des élèves dans laquelle il se trouvait en tant qu'enseignant pour devenir chef d'établissement. Le chef d'établissement continue cependant à se sentir proche des élèves et est content lorsque ceux-ci parviennent à dépasser une crise passagère. Il faut noter que le statut de chef d'établissement peut paraître comme l'aboutissement d'une carrière sans véritables portes de sortie. Les chefs d'établissement soulignent que dans la situation de quasi-marché que vit l'enseignement, une des pressions est la compétition entre les réseaux d'enseignement et entre les différentes écoles.

Conclusions :

Être un chef d'établissement est un métier passionnant rempli de responsabilités, de contraintes, d'imprévus et de satisfactions lorsque les élèves réussissent leur avenir. C'est la réussite des enfants, des adolescents, l'attachement à l'équipe, les défis relevés qui poussent à continuer... Les chefs d'établissement souhaitent plus de moyens, une reconnaissance de la complexité de leurs missions, une écoute des instances décisionnelles et une autonomie leur permettant d'agir en tant que responsables et non en tant qu'exécutants.

9.10. Annexe 9 : Organisation des pouvoirs organisateurs en fonction des réseaux

Réseaux	Enseignement officiel		Enseignement libre		
	Communauté française	Officiel subventionné	Libre subventionné		Libre non subventionné
			Confessionnel	Non confessionnel	
Pouvoir organisateur	Communauté française	- Provinces - Communes - Commission communautaire française	- A.s.b.l. - Congrégations religieuses - Diocèses	- A.s.b.l.	
Rôle de la CFB	- Organise - Assure financièrement - Reconnaît les titres délivrés	- Subventionne - Reconnaît les titres délivrés			- Peut reconnaître les titres délivrés par une procédure d'homologation

Figure 1 – Rôle de la Communauté française dans les différents réseaux d'enseignement

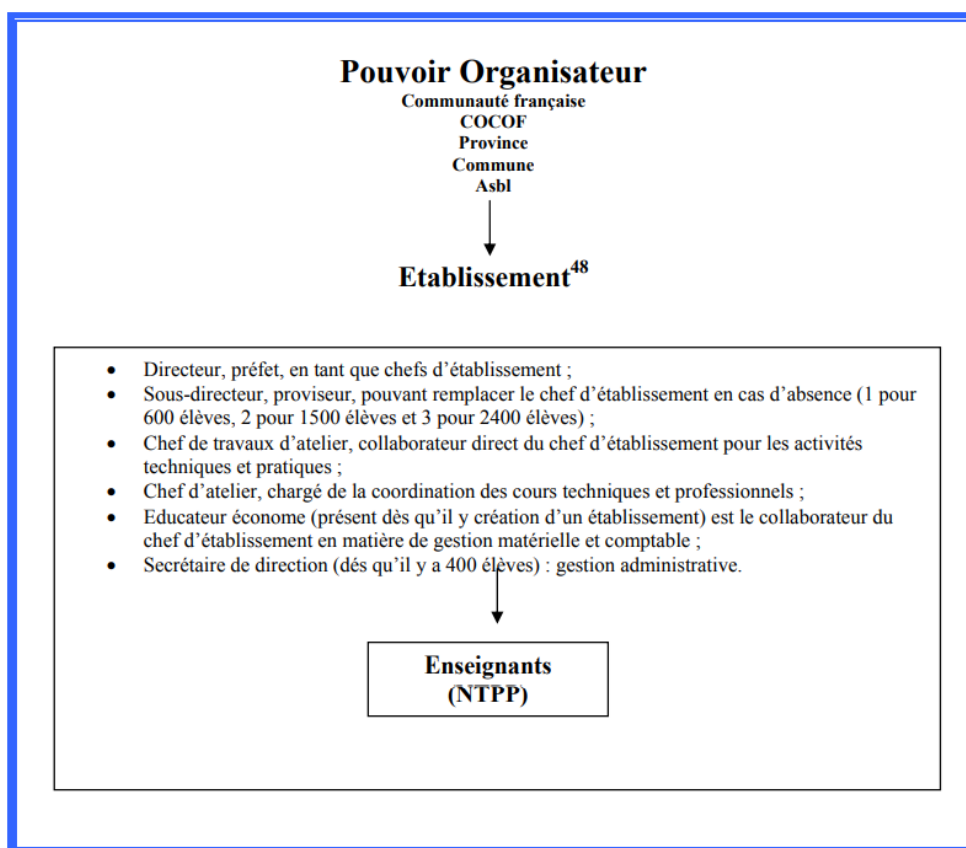


Figure 2 – Schéma des structures de gouvernance dans l'enseignement secondaire

9.11. Annexe 10 : Introduction au rôle et au fonctionnement d'un pouvoir organisateur – SeGEC

SECRÉTARIAT GÉNÉRAL DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE



Introduction au rôle et au fonctionnement d'un pouvoir organisateur

CHAPITRE 1 – LA PLACE ET LE RÔLE D'UN POUVOIR ORGANISATEUR DANS L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

1.1. Un Pouvoir organisateur, pour quoi faire ?

1.1.1. Une association responsable d'établissement(s) scolaire(s)...

C'est la [loi du 29 mai 1959](#), dite du « pacte scolaire » qui définit les modalités d'organisation de l'enseignement.

Le [décret du 24 juillet 1997](#), appelé « Décret Missions » définit les objectifs de l'enseignement obligatoire en Fédération Wallonie Bruxelles.

C'est la [loi du 27 juin 1921](#) (modifiée depuis) définit les obligations liées au statut d'association sans but lucratif (ou ASBL).

Dans l'organisation de notre système éducatif, la loi précise que « le pouvoir organisateur d'un établissement d'enseignement est l'autorité, la ou les personne(s) physique(s) ou morale(s) qui en assume(nt) la responsabilité ».

Le décret définissant les missions de l'enseignement obligatoire, précise le rôle des pouvoirs organisateurs (PO) en les instituant notamment responsables des projets éducatif et pédagogique.

Dans l'enseignement officiel, ces responsabilités reviennent à une autorité publique (commune, province ou Communauté).

Dans l'enseignement libre, ces responsabilités de PO sont exercées par une association de personnes prenant le statut d'ASBL. La législation sur les ASBL apporte, dès lors, des obligations supplémentaires quant aux rôles et devoirs des instances et des membres du pouvoir organisateur.

Enfin, les statuts de l'ASBL viennent apporter des précisions spécifiques au PO quant à l'organisation et au fonctionnement interne.

Le pouvoir organisateur est par conséquent l'organe responsable du fonctionnement de ses sièges d'activités que sont les écoles, les centres PMS ou les internats.

Il assure à la fois des fonctions d'organisation, de représentation, de vigilance, de contrôle afin de garantir la bonne gestion des établissements dans tous les domaines et assurer la poursuite et le développement des activités des écoles dans le futur.

Il est, à cet égard, appelé à construire et développer une collaboration étroite et confiante avec les directions d'établissements qu'il mandate à la gestion quotidienne des établissements.

1.1.2. ... active dans différents domaines

Assumer la responsabilité d'un établissement d'enseignement, c'est donc être garant de son projet éducatif et pédagogique par sa bonne gestion et une vision de l'avenir dans les domaines :

- de la pédagogie et de l'éducation
- de la pastorale
- des finances
- de l'administration et de l'organisation scolaire
- de la gestion du personnel
- des infrastructures et du patrimoine
- de la sécurité et du bien-être
- des relations avec les partenaires (les centres PMS, les autres écoles et PO, les services diocésains, des associations locales...)
- de la communication

1.2. Un modèle associatif local porteur d'une tradition éducative

Dans l'enseignement catholique, les pouvoirs organisateurs ont des histoires et des particularités locales qui ont façonné leurs projets et leur constitution.

Mais derrière cette multiplicité de fonctionnement, les PO d'enseignement catholique partagent deux caractéristiques : un même projet éducatif inspiré par la tradition chrétienne de l'éducation et un mode d'organisation associatif porté par des volontaires venus d'horizons divers.

1.1.1. Un Projet éducatif inspiré par une tradition éducative

L'enseignement catholique, aujourd'hui, agit dans le cadre du système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles (et de la Communauté germanophone). Il entend mener son action dans un souci de l'intérêt général en contribuant au service public d'éducation.

Il inscrit dès lors son action dans le cadre des missions et objectifs définis par la Communauté française et par la Communauté germanophone. Mais il développe ses projets et ses approches pédagogiques en référence à une tradition éducative chrétienne dont l'histoire est déjà longue.

Être membre d'un pouvoir organisateur dans l'enseignement catholique, c'est apporter sa contribution à un service d'éducation qui nous précède. En effet, les écoles catholiques ont été fondées par des communautés chrétiennes (diocèses, congrégations, paroisses ou associations de chrétiens). Si ces fondateurs avaient en commun leur implication au service de l'église catholique, ils ont décidé de prendre leurs responsabilités par rapport à l'éducation et la formation de leurs contemporains, là où ces initiatives n'existaient pas. Ils ont, dans des circonstances particulières, créer les bases des projets d'écoles aujourd'hui portés par les pouvoirs organisateurs.

Selon les fondateurs, les publics et les histoires des écoles, des approches particulières se sont développées au cours du temps, parfois même avant que l'éducation ne devienne une préoccupation des autorités publiques.

Pour en savoir un peu plus sur l'histoire de l'enseignement catholique :
<http://enseignement.catholique.be>
 > [Le SeGEC](#) > [Histoire](#)

Si elles ont évoluées au fil des mutations de la société, les écoles d'enseignement catholique trouvent, aujourd'hui encore, dans la tradition chrétienne de l'éducation une ressource tant philosophique que pédagogique précieuse pour penser le sens et l'organisation de l'école aujourd'hui.

Pour aller plus loin

Le document « Mission de l'école chrétienne » est disponible sur :
<http://enseignement.catholique.be>
 > [une publication](#) > [Les documents de référence](#) > [Mission de l'Ecole Chrétienne](#)

Autre ressource :
["Pour penser l'école catholique au XXIe siècle"](#)

Un projet : mission de l'école chrétienne

Le projet éducatif partagé par les écoles catholiques se décline dans un texte intitulé « [Mission de l'école chrétienne](#) ».

Celui-ci rappelle que **les écoles catholiques sont héritières des traditions éducatives des fondateurs** en les adaptant au contexte contemporain.

Il indique que les écoles catholiques sont **au service de la communauté en général**. Elles inscrivent donc leur action dans le cadre des objectifs définis pour l'enseignement par la société, notamment à travers le décret « Missions » adopté par le parlement de la Communauté française en 1997.

Dans leur projet spécifique, **les écoles catholiques enseignent et éduquent à toutes les dimensions de la personne**. En accueillant l'enfant tel qu'il est, l'école catholique l'aide à accéder à l'autonomie, à devenir un citoyen et un acteur de vie collective, tout en acquérant des compétences utiles à sa vie professionnelle.

L'école catholique entend **rassembler une communauté** où chacun est amené à contribuer activement à ces objectifs communs : les élèves et étudiants comme acteurs de leur projet de vie, les parents, premiers éducateurs, comme partenaires de l'école, les membres du PO comme responsables du bien commun, la direction comme animateur du projet éducatif dans le contexte de l'école et le personnel pour assurer sa mise en œuvre.

Tout en veillant au respect des convictions de chacun, les écoles catholiques développent leurs actions **à la lumière de l'Évangile, en référence à la vie de Jésus-Christ**. La relation pédagogique et le comportement professionnel des équipes éducatives, l'attention particulière aux plus démunis, les activités de pastorale, les cours de religion, sont autant d'occasion d'éclairer le sens que chacun cherche à donner à sa vie personnelle et collective, de découvrir et de faire vivre des valeurs évangéliques comme le respect de l'autre, la confiance dans les possibilités de chacun, le sens du pardon, le don de soi, la solidarité responsable, l'intériorité, la créativité.

1.1.2. Un mode d'organisation associatif

Le projet même de « Mission de l'école chrétienne » s'inspire d'une conception associative de l'organisation des écoles catholiques.

Celle-ci est rendue possible par le contexte particulier lié à la constitution belge et à l'exercice d'un volontariat de gestion.

1.1.2.1. Des principes constitutionnels

C'est, à partir de ces deux principes inscrits dans la constitution belge que peuvent se développer, à côté des pouvoirs publics, des écoles organisées par des associations de personnes. La légitimité de l'organisation des écoles libres sous forme associative repose sur deux principes :

- Le principe de la liberté d'enseignement (article 24 de la constitution) garantit, entre autres, le droit à tout citoyen d'ouvrir une école, de déterminer son projet philosophique et religieux ainsi que ses méthodes pédagogiques et, dès lors, de choisir du personnel et ses missions pour concrétiser ce projet et d'avoir un pouvoir de décision dans l'organisation de l'établissement;
- Le principe de liberté d'association (article 27 de la constitution) permet aux citoyens de s'associer pour poursuivre une œuvre commune.

1.1.2.2. Des contributions bénévoles

Au fil du temps, et dans un contexte de recul des vocations religieuses, les fondateurs, les congrégations, les paroisses, les communautés, ont confié les responsabilités des écoles à des associations sans but lucratif (ASBL) regroupant des bénévoles issus de divers horizons professionnels et sociaux.

Ceux-ci assument un « volontariat de gestion » qui donne une force et une dynamique particulière aux écoles libres.

Être membre d'un PO, c'est contribuer à la qualité de l'enseignement et des écoles, par l'apport de compétences diverses :

- Juridiques
- Financières
- Pastorales et pédagogiques
- Organisation de l'enseignement
- Gestion d'ASBL ou d'entreprises (stratégie)
- Gestion des ressources humaines
- Infrastructures et suivi de travaux
- Marchés publics...

Être membre d'un PO, c'est aussi, par son réseau de connaissances, permettre aux écoles d'accéder et de mobiliser des ressources et compétences externes et assurer la promotion des écoles auprès d'acteurs clés de leur environnement.

La manière concrète dont chacun exercera ses compétences dépendra des circonstances et des caractéristiques du PO et des écoles qu'il organise mais aussi de ses disponibilités personnelles.

Comme volontaires, les membres d'un pouvoir organisateur bénéficient de la reconnaissance de la loi du 3 juillet 2005 qui précisent des droits et des devoirs tant pour les personnes que pour l'ASBL, notamment en matière d'assurances et de remboursements éventuels de frais.

La loi sur le volontariat

Le législateur définit le volontaire comme une personne exerçant une activité de volontariat qui :

- ne peut s'exercer de manière obligatoire
- ne donne pas droit à une rétribution
- doit s'exercer au profit d'autrui, hors du cadre familial et privé, dans le cadre d'une association (ASBL ou association de fait)
- ne peut s'exercer par une même personne pour une même tâche auprès de son employeur

Dans le cadre des activités de volontariat, c'est l'association qui sera responsable civilement des dommages causés aux tiers par le volontaire suite à une faute légère occasionnelle. C'est donc le PO qui devra veiller à s'assurer pour couvrir ces risques et faire connaître cette police d'assurance auprès des volontaires.

Le volontaire reste cependant responsable personnellement en cas de faute intentionnelle (dol), de faute lourde ou de faute légère répétée. Il reste aussi responsable pénalement en cas d'infraction.

Par ailleurs, même s'ils sont volontaires et exercent leur mandat à titre gratuit, les administrateurs ne sont pas dégagés de leur responsabilité prévue dans la loi sur les ASBL.

Il est donc utile que le PO contacte une assurance complémentaire couvrant la responsabilité des administrateurs.

Par ailleurs, si l'association prévoit des modalités de remboursement des frais, elles doivent être claires et précisées à l'ensemble des membres.

Pour plus d'informations :
<http://www.levolontariat.be/enjeux/loi>

CHAPITRE 2 - L'ORGANISATION DU POUVOIR ORGANISATEUR

2.1. Le fonctionnement en ASBL

Pour mener à bien son travail, le Pouvoir organisateur doit construire son organisation et l'adapter aux réalités d'aujourd'hui. Les Pouvoirs organisateurs de l'Enseignement catholique qui, autrefois, étaient souvent des associations de fait, ont aujourd'hui tous pris la forme d'Association Sans But Lucratif (ASBL) organisée autour d'une Assemblée générale et d'un Conseil d'administration.

En adoptant cette forme juridique d'ASBL, telle que prévue par la [Loi du 27 juin 1921](#), le Pouvoir organisateur acquiert une personnalité juridique propre distincte des personnes qui la composent et la dirigent. De cette manière, le Pouvoir organisateur peut disposer d'un patrimoine propre (des bâtiments, des comptes en banque... mais aussi des dettes) et ses administrateurs ou dirigeants ont la possibilité d'agir au nom de la personne morale et non en leur nom propre.

Le fonctionnement général des Pouvoirs organisateurs est, en premier lieu, régi par la loi sur les ASBL. Par ailleurs, comme toute ASBL, le PO complète ces règles légales minimales par ses propres statuts, son règlement d'ordre intérieur et l'organisation d'une délégation pour la représentation et la gestion quotidienne.

2.1.2. Les statuts

Un modèle de statuts d'une ASBL PO est disponible en suivant le lien : <http://admin.segec.be/documents/5901.doc>

Les statuts de l'ASBL sont les principes de base organisant le Pouvoir organisateur. Ils sont en quelque sorte la « Constitution » sur laquelle reposent toutes les autres décisions. Ces principes organisateurs se fondent sur la loi mais la complètent. Ainsi, tous les organes ne peuvent agir qu'en conformité avec les statuts.

Les modifications des statuts sont décidées exclusivement par l'Assemblée générale de l'ASBL.

Les statuts doivent être publiés au Moniteur Belge. Toutes les décisions de modification des statuts devront donc faire l'objet d'une publication.

La loi précise une série d'informations qui doivent être obligatoirement mentionnées dans les statuts comme :

- La dénomination de l'association
- La mention « association sans but lucratif » ou « asbl » sur les actes émanant de l'association
- L'adresse du siège social et l'arrondissement judiciaire
- Le but de l'ASBL
- Les conditions d'adhésion à l'ASBL
- Les droits et les obligations des membres
- Les attributions réservées à l'assemblée générale (dont certaines sont fixées par la loi elle-même), les modalités de sa convocation
- Les règles de nomination et révocation des administrateurs, l'étendue de leurs pouvoirs et la manière de les exercer
- Les autorisations de mandater ou de déléguer des personnes à représenter ou gérer au quotidien l'ASBL
- Les règles de nomination des commissaires
- Le montant maximum des cotisations réclamées par l'ASBL
- L'affectation du patrimoine en cas de dissolution.

La loi prévoit que l'ASBL est composée obligatoirement de deux organes : l'assemblée générale (AG) et le conseil d'administration (CA) et permet aux statuts de créer d'autres organes pour représenter l'association ou en assurer la gestion journalière. Elle fixe une série de règles de base du fonctionnement auxquels les statuts ne peuvent déroger. Celles-ci sont développées ci-après.

2.1.2. L'assemblée générale (AG)

2.1.2.1. Composition

L'AG est obligatoirement composée de tous les membres effectifs de l'ASBL tels que définis par les statuts.

Légalement, l'AG doit comporter, dans tous les cas, un membre de plus que le nombre d'administrateurs. Toutefois, il est recommandé de ne pas se contenter de cette limite légale.

La bonne gouvernance veut, en effet, que l'AG soit réellement en mesure d'exercer ses compétences (voir ci-dessous), notamment le contrôle de la composition et du travail du CA. Cela n'est possible que si le nombre de membres hors CA est suffisamment important par rapport au nombre d'administrateurs.

D'autre part, l'AG doit aussi être considérée à la fois comme un lieu de recrutement utile au renouvellement des organes et un lieu de réflexion hors gestion quotidienne. Ouvrir ce lieu à des regards autres, moins impliqués dans le quotidien, est une source d'inspiration et de dynamisme.

Par ailleurs, les statuts peuvent prévoir que des personnes non-membres soient invitées aux travaux de l'Assemblée générale. S'ils peuvent participer aux délibérations, les invités n'ont pas de droit de vote.

Un registre reprenant l'identité et les coordonnées des membres doit être tenu à jour au siège de l'association.

2.1.2.2. Compétences

Selon la Loi, l'assemblée générale doit obligatoirement délibérer pour :

- la modification des statuts;
- la nomination et la révocation des administrateurs et des commissaires (et leur éventuelle rémunération);
- l'approbation des budgets et des comptes ainsi que la décharge à octroyer aux administrateurs et aux commissaires;
- la dissolution de l'association;
- l'exclusion d'un membre.

Ces missions sont donc incontournables et ne peuvent être déléguée à d'autres organes. Les statuts de l'ASBL peuvent, par contre, octroyer plus de pouvoirs à l'assemblée générale que ce que ne prévoit la loi.

Il faut noter, à cet égard, que la compétence résiduelle est réservée au conseil d'administration. Autrement dit, toute compétence qui n'est pas réservée par la Loi ou les statuts à l'assemblée générale est exercée par le Conseil d'administration.

2.1.2.3. Convocation

Les membres doivent être convoqués à l'AG au moins 8 jours à l'avance. Les statuts peuvent prévoir un délai plus important.

Le mode de convocation (par courrier postal ou par mail) doit être précisé dans les statuts de l'ASBL. La convocation doit préciser l'ordre du jour de la réunion.

En principe, c'est le conseil d'administration qui décide de la convocation de l'assemblée générale.

La loi prévoit toutefois que :

- L'AG doit se réunir au minimum une fois par an au plus tard 6 mois après la date de clôture de l'exercice social pour approuver les comptes de l'année écoulée et le budget de l'année suivante ;
- L'AG doit être convoquée lorsque d'1/5^e des membres en fait la demande ;
- Un point doit être porté à l'ordre du jour si au moins 1/20^e des membres en fait la demande.

De manière générale, être membre de l'Assemblée générale demande donc de participer à 2, 3 ou 4 réunions par an mais aussi de se tenir au courant de la vie de l'association et des établissements qu'elle organise. En effet, comme membre de l'AG, il s'agit de pouvoir exercer un contrôle sur le travail du conseil d'administration, à la fois pour s'assurer que la gestion de l'association est régulière aux yeux des obligations légales, mais aussi que cette gestion se mène en accord avec les principes énoncés par les statuts, dans l'intérêt de la mission que l'association s'est donnée et selon le projet dont elle s'est dotée.

Souvent, le fonctionnement habituel ou les statuts des pouvoirs organisateurs prévoient des réunions plus régulières de leur assemblée générale afin de veiller à la bonne information de ses membres et au dynamisme de son projet. C'est d'ailleurs un des éléments de bonne gouvernance préconisé au sein de l'Enseignement catholique.

2.1.2.4. Vote

Les membres effectifs ont le droit de vote.

Sauf si les statuts prévoient d'autres modalités, chaque membre dispose d'une voix.

Par défaut, la Loi ne prévoit pas de quorum de présence pour que l'AG puisse décider.

Elle prévoit que les décisions se prennent à la majorité absolue des voix (moitié des voix + 1) valablement exprimées (les abstentions, blancs et nuls ne comptent pas dans les calculs de majorités).

Toutefois la Loi prévoit une majorité spéciale dans certaines situations :

- Pour exclure un membre, la décision doit réunir 2/3 des voix ;
- Pour modifier les statuts, 2/3 des membres doivent être présents (ou représentés) et la décision doit recueillir au moins 2/3 des voix ;
- Pour modifier le but de l'association ou dissoudre l'ASBL, 2/3 des membres doivent être présents (ou représentés) et la décision doit recueillir 4/5 de voix.

Les statuts de l'ASBL peuvent cependant prévoir des modalités de présence et de vote plus contraignantes que celles prévues par défaut dans la législation.

Pour en savoir plus sur l'assemblée générale d'une ASBL PO:
<http://admin.segec.be/documents/6825.pdf> (pages 13 à 18)

2.1.2.5. Droits des membres

Les membres ont, en vertu de la loi, le droit de :

- participer aux réunions de l'assemblée générale ;
- s'informer, s'exprimer et voter au cours de ces réunions;
- exiger une convocation de l'AG (si au moins 1/5^e des membres en fait la demande)
- exiger un point à l'ordre du jour de l'AG (si au moins 1/20^e des membres en fait la demande)
- consulter au siège de l'association le registre des membres, les procès-verbaux et décisions de l'AG, du CA ou des mandataires de l'ASBL, tous les documents comptables de l'association
- démissionner.

2.1.3. Le Conseil d'administration (CA)

2.1.3.1. Composition

Selon la Loi, le Conseil d'administration doit compter 3 personnes au minimum et toujours compter moins de membres que l'assemblée générale.

Dans tous les cas, seule l'AG peut nommer et révoquer les administrateurs, selon les dispositions prévues par les statuts de l'ASBL.

Toute modification de la composition du CA doit être renseignée aux greffes du tribunal du commerce à l'aide des formulaires officiels. Elle fera, par la même occasion, l'objet d'une publication au Moniteur belge afin d'en informer les tiers.

Les statuts ou le règlement d'ordre intérieur du PO précisent le nombre d'administrateur, la durée des mandats et leur possible renouvellement, la manière de mettre fin à un mandat...

Le renouvellement régulier des mandats des membres du conseil d'administration du pouvoir organisateur est un élément important de son dynamisme.

La recherche et le recrutement sur base de compétences ou de profils nécessaires au bon fonctionnement du Pouvoir organisateur sera une des préoccupations essentielles du conseil d'administration lui-même.

Dans un souci de bonne gouvernance, la composition du conseil d'administration doit être guidée par :

- les besoins de compétences et la complémentarité des profils des administrateurs au regard des enjeux de l'association;
- le souci de conserver une taille d'équipe suffisante pour exercer l'ensemble des responsabilités mais limitée pour permettre de se réunir de manière efficace ;
- le souci d'éviter les conflits d'intérêts et de rôles entre décideur et utilisateur ou employé.

Dans cette optique, on se rappellera que le CA peut aussi faire appel et mandater des experts externes pour accomplir certaines tâches ou exercer certaines responsabilités au nom de l'association, sans que ceux-ci soient administrateurs.

2.1.3.2. Compétences

Le CA est l'organe représentant la personne morale qu'est l'association. Il est donc responsable de la gestion (décision et suivi interne) et de la représentation de l'association (vis-à-vis des tiers).

Il dispose des compétences prévues explicitement dans la Loi et les statuts de l'association mais également d'une compétence résiduelle. Autrement dit, le CA exerce toutes les compétences qui ne sont pas explicitement réservées à l'AG par la loi ou les statuts (voir plus haut).

Légalement, le CA a le devoir de :

- Gérer l'ASBL (obligations de moyens)
- Convoquer l'AG, lui soumettre des comptes annuels et un budget pour l'exercice suivant
- Nommer et révoquer le ou les délégués à la gestion journalière
- Nommer ou révoquer le ou les représentants de l'association
- Pourvoir aux mesures de publicité légales (statuts, comptes, composition du CA, composition des organes de délégation journalière et de représentation, désignation du commissaire aux comptes)
- Veiller à une comptabilité légale (en fonction de la taille de l'ASBL)
- Veiller aux déclarations fiscales et sociales
- Tenir un registre des membres de l'ASBL

Outil pratique :

Checklist des obligations légales d'une ASBL dans le document « Améliorer la qualité de fonctionnement d'un pouvoir organisateur » (pp. 6 et 7) : <http://admin.segec.be/Documents/7417.pdf>

2.1.3.3. Fonctionnement

Le CA agit de manière collégiale. Cela implique que toutes les décisions de gestion doivent avoir fait l'objet d'une délibération entre les administrateurs. Les décisions engagent la responsabilité du CA de manière collégiale.

De la même manière, le CA représente collégialement l'association vis-à-vis des tiers.

Par défaut, aucun administrateur, en ce compris le président, ne peut donc agir seul, ni pour décider, ni pour représenter l'association.

2.1.3.4. Fonctions au sein du conseil d'administration

Le conseil d'administration peut, dans les limites et selon les règles fixées par les statuts de l'ASBL et le règlement d'ordre intérieur, organiser une répartition des tâches entre les administrateurs afin de préparer les réunions du conseil d'administration. On pourra ainsi définir des fonctions particulières (président, secrétaire, trésorier, ...) chargées de certaines tâches ou définir des commissions (permanentes ou ponctuelles) au sein du CA qui seront chargées de préparer les travaux du CA sur certaines dossiers (exemple : finances, infrastructures, sélection d'un directeur, ...)

Par ailleurs, quand cela s'avère nécessaire, des conseillers externes au CA peuvent être sollicités et invités aux réunions du CA.

2.1.4. Délégation de pouvoirs et mandats

Comme indiqué ci-dessus, le fonctionnement de base d'une ASBL exige que les décisions et la représentation de celle-ci soit assumée collégialement par le CA.

La loi autorise cependant que les statuts de l'ASBL permettent au CA de déléguer des pouvoirs de décision et/ou de représentation à une ou plusieurs personnes pouvant agir seule ou avec d'autres au nom de

l'association. Ces notions sont souvent confondues mais ont des portées différentes.

Pour les comprendre, il faut dès lors distinguer deux types d'actes souvent liés mais dont la portée diffère et qui nécessitent des **pouvoirs** différents :

- Les actes de **gestion** qui ont une portée interne et nécessitent un **pouvoir de décision** ;
- Les actes vis-à-vis de tiers, posés comme « ambassadeur » de l'association, qui ont une portée externe et nécessitent un **pouvoir de représentation**.

2.1.4.1. L'organe de délégation à la gestion journalière

La loi permet à l'association, si elle le souhaite, de créer un organe de délégation à la gestion journalière.

Il faut que cette possibilité soit inscrite dans les statuts de l'ASBL en précisant la composition, le mode de désignation et de démission de cet organe et la manière dont la représentation de l'ASBL est réglée.

La notion de gestion journalière est définie par la jurisprudence comme suit : « *les actes de gestion journalière sont ceux qui sont commandés par les besoins de la vie quotidienne de la société et/ou ceux qui, en raison tant de leur peu d'importance que de la nécessité d'une prompt solution, ne justifient pas l'intervention du CA lui-même* ».

On voit que, contrairement à ce que l'on pense souvent, cette délégation à la gestion journalière est particulièrement limitée. Les personnes qui en sont chargées devront donc s'assurer qu'ils agissent bien dans le cadre de cette définition.

L'organe de gestion journalière peut être composé d'une ou plusieurs personnes, administrateurs ou non. Dans le cas où plusieurs personnes composent cet organe, les statuts doivent préciser si chacune de ces personnes peut agir seule, conjointement (à plusieurs) ou de manière collégiale (tous ensemble).

La désignation des personnes au sein de cet organe de gestion journalière doit être renseignée au greffe du tribunal de commerce qui publiera au Moniteur belge et à la banque carrefour des entreprises.

2.1.4.2. L'organe de représentation générale

La loi permet aussi à l'association d'inscrire dans ses statuts la possibilité de créer un organe de représentation générale.

Par ces dispositions inscrites dans les statuts de l'association, l'assemblée générale permettra que l'association puisse être représentée par une ou plusieurs personnes seules ou conjointement. Cela permet notamment de poser certains actes vis-à-vis de tiers, au nom de l'association (signer des contrats, intenter une action en justice...).

Ce mandat de représentation générale sera publié au Moniteur.

Il s'agit bien d'un mandat de représentation. Le mandataire ne peut dès lors engager l'association qu'en vertu d'une décision prise par le CA.

Ainsi, si les statuts prévoient que deux administrateurs peuvent représenter l'association pour des actes juridiques, ceux-ci ne peuvent signer ou accomplir ces actes que sur base d'une décision prise par le CA.

L'organe de gestion journalière est celui qui, par défaut et sans devoir justifier d'un autre mandat, est chargé des missions permettant de répondre aux besoins quotidiens de l'ASBL.

Il est aussi possible, pour assurer le bon fonctionnement des établissements, que le CA confie de manière plus précise ou limitée certaines tâches ou missions récurrentes à l'une ou l'autre personne à travers des mandats spéciaux, comme expliqué ci-dessous dans le point 2.1.4.3.

Il s'agit aussi d'une représentation dite générale, c'est-à-dire concernant tous les actes posés vis-à-vis des tiers. Cela permet de ne pas devoir justifier ce mandat autrement que par la publication au Moniteur de la composition de cet organe.

Toutefois, si les personnes composant l'organe de représentation générale agissent en dehors d'une autorisation du CA, les actes engagent néanmoins l'association vis-à-vis des tiers. En effet, à leurs yeux, les actes de l'organe de représentation générale sont considérés comme des actes de l'ASBL elle-même. Ainsi, si les statuts prévoient que le Président seul peut représenter l'association dans les actes vis-à-vis des tiers, s'il signe un contrat, même sans que celui-ci ait fait l'objet d'une délibération au CA, ce contrat devra être honoré par l'ASBL.

Pour en savoir plus :

- La note « Mandats et délégations au sein d'un PO » disponible sur le site : <http://admin.segec.be/Documents/7307.pdf>
- Le modèle de règlement d'ordre intérieur d'un PO disponible sur le site: <http://admin.segec.be/Documents/7051.pdf>

2.1.4.3. Mandat spécial

En dehors de la gestion journalière ou de la représentation générale, il est parfois nécessaire que certains pouvoirs du CA puissent être confiés à certaines personnes pour des actes limités soit dans le temps, soit dans leur portée. Le CA peut alors décider d'accorder des mandats de délégation spéciale.

Le Conseil d'administration doit dès lors délibérer et acter dans un PV ce type de délégation en en définissant ses contours :

- Qui est mandaté ?
- Pour quels actes ou dans quel cadre ?
- Dans quelles limites ?
 - Possibilité d'agir seul, conjointement ou collégalement
 - Pouvoir de représentation et/ou de décision (engagement)
 - Limites financières éventuelles
 - Limites dans la durée du mandat
 - Obligation de justifier/informer/rapporter au CA
 - ...

Ce type de mandat spécial permet, entre autres, d'étendre les pouvoirs de décision et de représentation d'un délégué à la gestion journalière. Par exemple, en l'autorisant à engager l'ASBL dans la commande régulière de fournitures jusqu'à un montant défini.

Il permet aussi d'accorder des pouvoirs à des administrateurs, des membres du personnel ou des tiers pour des actes définis ou ponctuels. C'est sur cette base, par exemples, que le CA désignera :

- un avocat pour représenter l'ASBL dans des actes juridiques
- un représentant dans des instances comme l'entité, le CES,...
- un membre du personnel pour négocier un contrat ou exécuter un marché public
- un membre du CA, un directeur ou un économiste pour représenter le PO aux réunions de chantier
- ...

2.2. L'organisation interne du CA

2.2.1. Gouvernance des PO : une priorité, des références

L'Enseignement catholique s'est doté d'un guide de référence concernant la gouvernance des pouvoirs organisateurs. Celui-ci développe, dans le contexte de l'enseignement catholique, une série de principes de fonctionnement que les pouvoirs organisateurs sont appelés à intégrer.

Aujourd'hui, veiller au bon fonctionnement interne des pouvoirs organisateurs, comme de toute ASBL, est une nécessité.

D'abord parce que le Pouvoir organisateur est en effet soucieux du bon fonctionnement des écoles qu'il organise et de ses installations. Comme responsable final, le PO, et plus particulièrement son conseil d'administration, stimule le personnel à travailler à la qualité de l'enseignement dans ses établissements. Toutefois, la qualité de l'enseignement nécessite aussi une bonne organisation. Le CA peut dès lors lui-même contribuer à cet objectif en cherchant à améliorer son propre fonctionnement.

Ensuite, parce que les règles et les exigences externes sont nombreuses et précises, nécessitant une efficacité dans les décisions et les modes d'action ainsi qu'une capacité d'expliquer ses choix et de rendre des comptes.

Enfin, ce souci d'améliorer le fonctionnement interne est aussi un défi pour faciliter le renouvellement des membres et des administrateurs. Les ASBL qui sont en mesure de dire clairement ce qu'elles font, comment elles le font et ce qu'elles attendent des membres et des administrateurs, sont celles qui suscitent le plus de confiance et l'envie d'y être associé.

2.2.2. Répartir les tâches au sein du CA

L'organisation interne du CA n'est pas régie par la loi. L'existence de fonctions particulières au sein du CA (président, administrateur délégué, secrétaire, trésorier...) et la répartition des rôles seront définis par les statuts et le règlement d'ordre intérieur de l'ASBL.

Présidence

Dans un souci de bonne gouvernance, le mode de désignation d'un président sera inscrit dans les statuts. Les contours de sa mission seront précisés soit dans les statuts, soit dans le règlement d'ordre intérieur de l'ASBL. On sera attentif à ne pas surcharger la fonction de président. Dans ce sens, il est important que la description de cette fonction s'inscrive dans un mode de fonctionnement collégial et partagé, de telle sorte que les responsabilités, les tâches de suivi des décisions du CA et les fonctions de représentation soient exercées par diverses personnes au sein du CA.

Les missions essentielles du président sont de :

- Convoquer et animer les réunions du CA
- Veiller au bon fonctionnement des organes (CA, AG et fonctions déléguées) notamment dans le respect des procédures légales et internes.
- Veiller à la bonne représentation de l'association vis-à-vis des tiers.

Ressources :

Le « guide de référence de l'enseignement catholique concernant la gouvernance des pouvoirs organisateurs » est disponible sur le site :
<http://admin.segec.be/documents/7120.pdf>

Le document « Améliorer la qualité de fonctionnement d'un pouvoir organisateur » comportant des grilles d'analyse du fonctionnement du PO :
<http://admin.segec.be/Documents/7417.pdf>

Pour en savoir plus sur la définition de fonctions au sein du CA :

Voir le modèle de ROI proposé par le SeGEC (p.6) :
<http://admin.segec.be/Documents/7051.pdf>

Autres fonctions

Le fonctionnement interne du CA sera facilité par la désignation d'administrateurs dans d'autres fonctions clés ou au sein de commissions regroupant plusieurs administrateurs. Les rôles, les tâches, leur pouvoir de représenter l'ASBL et les contours des responsabilités de ces diverses fonctions ou commissions (secrétaire, trésorier, infrastructures, finances, gestion des ressources humaines, pastorale...) seront déclinés dans le règlement d'ordre intérieur.

Une bonne répartition des tâches et missions au sein du CA permettra plus d'efficacité dans le travail et une clarté concernant l'implication personnelle demandée à chaque administrateur. Cette répartition doit aussi se penser en étroite collaboration avec le ou les directeurs.

2.2.3. Organiser les réunions : conseils et bonnes pratiques

Les statuts du pouvoir organisateur ainsi que le règlement d'ordre intérieur définissent les principes de convocation et d'organisation des réunions du conseil d'administration. Le président veillera aux respects de ces dispositions.

2.2.3.1. Établir un calendrier annuel

Pour assurer un travail efficace, le conseil d'administration doit se réunir régulièrement, selon un calendrier défini en début d'année. Cela permettra à chaque administrateur d'adapter son agenda en conséquence.

La programmation annuelle permettra aussi de veiller à traiter au cours de l'année des questions relevant de différents domaines d'activités : pédagogique, ressources humaines, organisation et administration scolaire, politiques financière et matérielle, sécurité et bien-être, instances de participation, pastorale, communication. Elle permettra aussi d'anticiper les échéances prévues légalement ou statutairement (comptes annuels, budgets, publication des emplois vacants, renouvellement des mandats...)

2.2.3.2. Désigner des responsables ou des groupes de travail pour préparer les dossiers

Au cours de ses réunions, le conseil d'administration doit pouvoir délibérer de la gestion et de la représentation dans tous les domaines d'activités, il est cependant utile que les points à délibérer soient préparés par une ou plusieurs personnes. La désignation de responsables de dossiers, de commissions ou de groupes de travail pour rassembler et synthétiser les informations et préparer les décisions est indispensable pour permettre au CA de travailler plus efficacement au cours des 2 ou 3 heures généralement réservées aux réunions de CA.

Combien de réunions ?

La fréquence des réunions se définit généralement sur un rythme d'environ 8 à 10 réunions par an, soit une réunion mensuelle en dehors des vacances scolaires.

Structurer l'ordre du jour

Pour construire et structurer l'ordre du jour, on peut partir d'une « table des matières » dans laquelle chaque point vient se loger.

Par exemple :

1. Approbation du rapport de la réunion précédente
2. Suivi des dossiers en cours
3. Compte-rendu des directeurs sur les éléments marquants de la période
4. Gestion du personnel
5. Animation pastorale
6. Finances
7. Pédagogie
8. Gestion des infrastructures
9. Actualités dans l'enseignement
10. Divers

Certains de ces chapitres pouvant, à certaines réunions, ne pas faire l'objet de point spécifique.

2.2.3.3. Établir un ordre du jour précis

Chaque réunion doit faire l'objet d'une convocation reprenant l'ordre du jour et les documents préparatoires utiles. Cette convocation sera envoyée suffisamment à l'avance, conformément aux délais prévus par les statuts de l'ASBL.

L'ordre du jour débutera toujours par l'approbation du rapport de la réunion précédente et permettra un suivi des points traités.

Les intitulés des points à l'ordre du jour seront suffisamment clairs pour permettre aux administrateurs de comprendre s'il s'agit d'un point d'information, de discussion ou de décision.

Le respect des horaires est une garantie de participation et de qualité des débats. L'ordre du jour indiquera l'heure de début de réunion mais aussi l'heure de fin prévue de celle-ci. Le nombre de points abordés tiendra compte de ce temps de réunion.

2.2.3.4. Veiller au rythme de la réunion

Pour respecter l'ordre du jour et éviter les réunions sans fin, le président veillera au rythme de celle-ci. Mais chaque administrateur veillera aussi à prendre connaissance des documents qui lui auront été adressés, à préparer les présentations qui lui seront demandées et à intervenir dans les délibérations dans le but de faire avancer les discussions vers l'objectif poursuivi.

Quelques bonnes pratiques permettront d'éviter les pertes de temps :

- Veiller à la préparation matérielle du lieu de réunion (table de réunion préparée, nombre de places suffisantes, matériel de projection installé, ...)
- Vérifier que chaque point fera l'objet d'une présentation d'une durée convenue, soit par le président, soit par une personne chargée de la préparation ou du suivi d'un dossier, préciser l'objectif (information, délibération, décision)
- Préparer des notes de synthèse pour appuyer la présentation
- Lorsque des points nécessitent une réflexion, répartir la délibération sur plusieurs réunions : un temps d'information, un temps de débat, un temps de décision
- Documenter les administrateurs au préalable pour les dossiers complexes ou importants ainsi que les comptes, budgets ou modifications statutaires.
- Permettre la délibération mais en reprécisant l'objectif à atteindre au cours de la réunion (informer, rassembler des idées, décider)
- Éviter d'ouvrir des questions annexes, recentrer la discussion sur l'objectif
- Clôturer la discussion en
 - synthétisant la délibération,
 - précisant la décision ou le suivi à mener
 - vérifiant l'adhésion des administrateurs

2.2.3.5. Décider et veiller au suivi

Lorsque le CA est amené à décider, il est nécessaire que les administrateurs puissent prendre conscience des conséquences de la décision. Il est aussi nécessaire de vérifier que les décisions prises respectent la loi, les statuts et ROI de l'ASBL.

Généralement, on visera à prendre les décisions au consensus. Toutefois, certaines décisions demanderont de passer au vote, selon les modalités prévues par les statuts. Généralement, on veillera à procéder à des votes écrits lorsque ceux-ci concernent des personnes.

Au-delà de la prise de décision, il est nécessaire de préciser ou vérifier au suivi de celle-ci :

- A qui sera confiée l'exécution de la décision ?
- Comment et par qui les personnes impliquées ou désignées pour cette exécution seront-elles informées, dans le cas où elles ne sont pas membres du CA ?
- Cette délégation respecte-t-elle les statuts, nécessite-t-elle une décision formelle du CA de confier un mandat spécial (cf. 2.1.4.3.)?

2.2.3.6. Établir un rapport de réunion

Une personne (généralement le secrétaire) sera chargée d'établir un rapport de réunion. Celui-ci sera envoyé aux administrateurs et approuvé par le CA à la réunion suivante. Un exemplaire sera conservé au siège de l'ASBL selon les modalités prévues par les statuts.

Contenu du rapport

Le rapport contient au minimum :

- La date de la réunion
- Les administrateurs et invités présents ainsi que les procurations
- L'ordre du jour
- Le résumé des discussions
- Les décisions
- Les modalités d'exécution des décisions (notamment qui en est chargé, dans quel délai)

Ressources :

Le document « Recruter des membres de pouvoirs organisateurs » :

<http://admin.segec.be/Documents/7418.pdf>

2.3. Veiller au recrutement des membres

Le renouvellement des membres de pouvoir organisateur est un enjeu essentiel dont le CA doit se saisir régulièrement.

Aujourd'hui, le recrutement de volontaires doit faire l'objet d'une véritable politique active de recrutement à laquelle le conseil d'administration doit être particulièrement attentif. Celle-ci doit s'appuyer sur un travail constant d'amélioration, de clarification et d'information du travail mené par le pouvoir organisateur avec l'objectif de « professionnaliser » les compétences et les modes de fonctionnement (voir 2.2.1.).

2.4. La relation PO – direction

En tant que responsable final de la gestion et de la représentation de l'ASBL PO, le conseil d'administration veille à créer et maintenir une relation professionnelle de confiance avec la direction d'établissement, basée sur une lettre de mission précisant le cadre et les lignes directrices du mandat confié.

Le CA, en tant que garant du projet et qu'employeur, engage la ou les directions d'école. Il veille à la qualité du processus de sélection dans le but d'engager la personne dont le profil correspond le mieux aux besoins et aux objectifs qu'il a identifiés pour l'école. Pour mener à bien ce processus, dans le respect des règles prévues par le statut du directeur, le PO veille à mobiliser tous les moyens mis à sa disposition, notamment à travers les informations, les conseils, les contacts et l'accompagnement des services diocésains et des services du SeGEC.

Le CA mandate la ou les directions pour mettre en œuvre, au sein de l'établissement et relation avec les autres établissements, les objectifs et les politiques générales définies par le PO. Ce mandat est formalisé par la lettre de mission que le PO donne au directeur. Celle-ci comporte des éléments rendus obligatoires par la législation (notamment la gestion courante du personnel et des relations avec les parents) et des éléments spécifiques à l'école définis par le PO en dialogue avec le directeur. La lettre de mission doit permettre au directeur de comprendre les contours et les objectifs de la mission que le PO, par l'intermédiaire du CA, lui confie. Elle doit aussi permettre au directeur et au CA de cerner leur rôle respectif. Elle contribue ainsi de base pour construire et entretenir, jour après jour, une relation de confiance entre le directeur et le PO.

La lettre de mission est un outil dynamique. Elle a d'abord un horizon temporel fixé par la législation à 6 ans. Au terme duquel elle doit être évaluée et renouvelée.

Toutefois, au cours de cette période de 6 ans, le CA veille à organiser des moments de dialogue avec le directeur pour relire ensemble la lettre de mission, voir la manière dont elle se met en œuvre et voir si certains ajustements sont éventuellement, et de commun accord entre le PO et la direction, nécessaires.

Par ailleurs, une relation de confiance basée sur un mandat le plus clair possible, ne dispense pas le CA de veiller à mettre en place des mécanismes de contrôle et de reddition de comptes (veiller au respect de la législation, du budget, des processus internes ...). De même, elle nécessite que le CA veille à la bonne information des directions sur ses décisions, l'état d'avancement de ses réflexions et ses objectifs stratégiques.

La transparence réciproque est un élément essentiel de la confiance.

S'il est essentiel que la direction soit associée aux travaux du CA et de l'AG du PO, l'altérité des fonctions et les risques de conflits d'intérêts doivent être pris en compte pour définir le statut des directeurs au sein du CA. Le CA doit à tout moment être en mesure de contrôler effectivement l'action du directeur (ou de tout employé du PO), d'assurer une relation hiérarchique d'employeur, de privilégier l'intérêt collectif aux intérêts particuliers.

Ressources :
Plus d'informations sur le statut du directeur :
<http://admin.segec.be/documents/6769.pdf>

Pour en savoir plus...
Sur les services du SeGEC :
<http://enseignement.catholique.be>
> Services du SeGEC
Sur les services diocésains :
<http://enseignement.catholique.be>
> Services diocésains

La pertinence de la présence de membres du personnel du PO comme membres effectifs des organes de l'ASBL doit s'apprécier au regard :
• des missions d'organisateur d'enseignement
• du rôle d'employeur
• des rôles de représentation de l'ASBL, de gestion, de contrôle interne et de réflexion stratégique.

Les organes (CA et AG) du PO, responsables de l'ASBL, doivent être capables de décider, en toute indépendance, dans l'intérêt général de l'association et des buts qu'elle poursuit. Ils doivent par ailleurs assurer la clarté de leur représentation vis-à-vis de leurs interlocuteurs.

Ces organes ne doivent par ailleurs pas se substituer aux organes de participation et de concertation prévus dans le cadre de la législation (conseil de participation, ICL, conseil d'entreprise, CPPT, délégation syndicale, ...)

CHAPITRE 3 : QUELLES RESPONSABILITÉS POUR LES MEMBRES ET ADMINISTRATEURS?

Pour en savoir plus...

Une note plus complète et détaillée est disponible sur ces questions de responsabilités :
<http://admin.segec.be/documents/3821.pdf>

Comme pour toute activité humaine, être actif dans un pouvoir organisateur implique d'assumer des responsabilités.

Les premières responsabilités sont avant tout de veiller à l'intérêt général de l'association et d'agir au mieux pour le bien des établissements qu'elle organise.

Au-delà de cette considération générale, il est nécessaire d'envisager les aspects juridiques des responsabilités prises par les membres et administrateurs.

3.1. Principe de base : la responsabilité limitée des membres et administrateurs

En principe, le statut d'ASBL permet que le Pouvoir organisateur, en tant qu'association, soit responsable contractuellement des obligations vis-à-vis de tiers. De ce fait, la responsabilité des membres n'est en principe pas engagée pour les engagements (contrats, conventions...) conclus au nom de l'association.

Par ailleurs, la loi sur les ASBL prévoit qu'en principe le Pouvoir organisateur est également responsable civilement des fautes commises par ses organes. Dès lors, les membres, les administrateurs et les responsables de la gestion journalière engagent la responsabilité de l'association et non leur responsabilité personnelle, dans l'exercice de leurs fonctions et mandats.

Ces principes limitent donc fortement les responsabilités personnelles des membres et administrateurs (et les risques sur leur patrimoine propre) lorsqu'ils sont associés aux décisions de l'AG et du CA ou lorsqu'ils sont mandatés par le PO pour agir en son nom.

Pour éviter toute confusion, les membres préciseront, dans les contacts et les actes avec les tiers, qu'ils agissent pour l'ASBL, en mentionnant le nom du PO et le sigle « ASBL » ainsi que l'adresse du siège social du PO.

3.2. Des responsabilités individuelles

3.2.1. Responsabilité civile

La responsabilité civile concerne la réparation du préjudice causé à un tiers. Pour que la responsabilité civile soit engagée, il faut qu'il y ait un préjudice et qu'une faute (volontaire ou pas) soit reconnue comme cause du préjudice.

On parle de responsabilité civile contractuelle lorsque le préjudice trouve son origine dans le cadre du non-respect d'un contrat.

On parle de responsabilité civile extracontractuelle pour une faute commise en dehors d'un contrat, lorsque le dommage au tiers est causé par une imprudence, un manque de diligence ou un comportement inapproprié (par rapport à ce qu'aurait fait un « bon père de famille » dans des circonstances similaires).

Si les responsabilités pénale et civile se distinguent, elles peuvent, dans certains cas se cumuler. Si on est reconnu coupable d'une faute pénale qui a provoqué un préjudice à un tiers, on peut être à la fois condamné à une amende (ou une peine de prison) et devoir rembourser les dommages causés au tiers.

Comme évoqué ci-dessus, dans le cadre des activités menées de manière évidente pour le compte de l'ASBL, la loi prévoit que la responsabilité civile personnelle n'est pas engagée vis-à-vis des tiers.

3.2.2. Responsabilité pénale

Cependant, le membre, l'administrateur ou le gestionnaire d'ASBL qui commet une infraction, même dans le cadre de son mandat, engage sa responsabilité pénale individuelle.

La responsabilité pénale est engagée lorsqu'on ne respecte pas une loi ou une règle, de manière intentionnelle ou, dans certains cas, par défaut de prévoyance ou de précaution.

Depuis 1999, le code pénal prévoit, dans certains cas, la responsabilité pénale des personnes morales. Une ASBL PO peut donc être « *pénalement responsable d'infractions qui sont intrinsèquement liées à la réalisation de son objet ou à la défense de ses intérêts ou dont les faits concrets démontrent qu'elles ont été commises pour son compte* ».

La responsabilité pénale est sanctionnée par les tribunaux de police, les tribunaux correctionnel ou, pour les crimes, par la cour d'assise. Elle entraîne des peines :

- amendes, emprisonnement, peines de substitution pour ce qui concerne les personnes physiques
- amendes, confiscations spéciales, fermeture d'établissements ou dissolution pour ce qui concerne les personnes morales.

Cette responsabilité ne peut être couverte par une assurance. Aucune assurance ne couvrira les peines.

Par contre, il est utile et fortement conseillé que le Pouvoir organisateur soit couvert par une police d'assurance couvrant les frais de justice.

3.2.2. Responsabilité contractuelle des administrateurs et dirigeants

Les administrateurs de l'ASBL PO sont mandatés par l'AG pour veiller à la bonne gestion de l'association. A ce titre, ils ont une responsabilité contractuelle qui consiste à respecter les obligations légales et les statuts de l'ASBL. L'assemblée générale du PO (et elle seule) pourrait décider d'intenter une action en responsabilité contractuelle contre un ou des administrateurs ou gestionnaires qui auraient manifestement commis des fautes de gestion (par exemples : engager des dépenses inconsidérées, négliger les démarches administratives nécessaires au paiement de subventions, absence de déclarations TVA ou ONSS...). Cette procédure est cependant rare.

3.2.3. Responsabilité des administrateurs et dirigeants à l'égard des tiers

La responsabilité personnelle est largement limitée par la loi sur les ASBL. Les tiers qui souhaitent mettre en cause la responsabilité personnelle des administrateurs doivent prouver que ceux-ci n'ont pas seulement manqué à leur responsabilité contractuelle mais qu'ils ont également violé l'obligation qui s'impose à tous (droit commun) d'agir selon un comportement prudent, avisé et soucieux des conséquences éventuellement problématiques de ses actes.

Par ailleurs, ces tiers victimes d'un préjudice devraient apporter la preuve d'un lien entre la faute commise et le préjudice subi.

3.2.4. Responsabilité des administrateurs liée au paiement du précompte professionnel

Tout administrateur ou dirigeant d'une grande ASBL peut voir sa responsabilité personnelle et solidaire engagée si l'ASBL est redevable d'un retard de paiement du précompte professionnel. Autrement dit, l'administration pourrait réclamer aux administrateurs (personnellement et solidairement) le remboursement des montants non-payés augmentés d'intérêts.

Un contrôle particulier et régulier des dettes et paiements doit donc être assuré par le CA.

9.12. Annexe 11 : Responsabilité civile et pénale de l'ASBL, des membres et administrateurs – SeGEC mai 2021



I. INTRODUCTION

En date du 4 avril 2019 a été publiée, au Moniteur belge, la loi du 23 mars 2019 introduisant le Code des sociétés et des associations (CSA) qui concrétise une réforme du droit des associations. Cette réforme engendre des mesures qui impactent directement la gestion d'une ASBL et, par conséquent, la question de la responsabilité.

L'ASBL ayant une personnalité juridique distincte de celle de ses membres, elle est responsable contractuellement vis-à-vis des tiers pour tous les engagements pris par l'association.

Elle est également dans une certaine mesure responsable civilement des fautes commises par ses organes par lesquels elle exerce sa volonté.

Ce principe est consacré par l'article 9 :1 du CSA « L'ASBL est une association dotée de la personnalité juridique dont les membres ne sont en cette qualité pas responsables pour les engagements conclus par l'association ».

Lorsqu'un membre de l'ASBL ou un administrateur commet une faute dommageable dans l'exercice de ses fonctions et dans les limites de son mandat, la responsabilité de l'ASBL est engagée, et c'est l'ASBL qui répondra directement de cette faute vis-à-vis des tiers.

Cette responsabilité civile de l'association est cependant limitée à l'égard des tiers aux fautes commises par les organes, membres ou administrateurs **dans les limites de leur mandat**.

Remarques :

Lorsque les membres de l'ASBL ou les administrateurs commettent une faute grave, un fait illicite constituant un véritable abus de droit, qui ne pouvait tromper les tiers sur le fait que l'acte était commis hors mandat, leur faute ne peut être considérée comme résultant de leur mandat même si elle a été commise à l'occasion de ce mandat.

Par ailleurs, à l'égard des tiers, les administrateurs ne peuvent se retrancher derrière leur mandat pour se faire déclarer indemnes de toute responsabilité personnelle lorsqu'ils commettent des fautes constituant un manquement à l'obligation générale de prudence et de diligence qui s'impose à tous (art. 1382 du Code civil), que ces fautes dépassent ou non leur mandat.

II. LA RESPONSABILITE DES MEMBRES

1. Principe

Le principe de la responsabilité limitée des membres de l'ASBL est rappelé à l'article 9 :1 du CSA.

En matière de responsabilité, les membres ne peuvent, en principe, être tenus que du paiement des seules cotisations dues en exécution des statuts. Ils ne sont donc pas responsables, de manière illimitée, des obligations de l'association.

La limitation de la responsabilité des membres s'explique notamment par le fait que l'ASBL, à la différence d'une association de fait, jouit de la personnalité juridique et civile et dispose dès lors d'un patrimoine distinct de celui de ses membres.

2. Membres qui ont pris un engagement au nom de l'association en formation

A défaut de convention contraire, ceux qui, au nom d'une ASBL en formation, et avant l'acquisition par celle-ci de la personnalité juridique, ont pris un engagement à quelque titre que ce soit, en sont personnellement et solidairement responsables, sauf :

- Si la personnalité juridique a été acquise dans les deux ans de la naissance de l'engagement
- et si l'ASBL a repris ces engagements dans les trois mois de l'acquisition de la personnalité juridique.

Dès lors que l'ASBL reprend les engagements dans les délais légaux impartis, ceux-ci sont considérés comme avoir été contractés dès le départ par l'ASBL, laquelle devient titulaire des droits et obligations issus de cet engagement ; ce qui implique que les personnes qui avaient contracté sont définitivement et rétroactivement dégagées de toute obligation.

Si l'ASBL n'acquiert pas la personnalité juridique ou ne reprend pas les engagements, ceux qui les ont pris au nom de l'ASBL sont personnellement et solidairement responsables.

Enfin, si l'ASBL ratifie finalement l'engagement mais après la période de deux ans prévue par la loi, tant l'ASBL que ceux qui avaient contracté au nom de celle-ci sont débiteurs des engagements envers les tiers cocontractants à moins que ces derniers acceptent de libérer ceux qui ont pris l'engagement au nom de l'ASBL.

3. Membres fondateurs

En dehors de la responsabilité spécifique de ceux qui ont pris un engagement au nom d'une association en formation, les membres *fondateurs*¹ encourent également trois cas spécifiques de responsabilité.

Conformément à l'article 1382 du Code civil, les membres fondateurs restent responsables vis-à-vis des tiers de toutes les fautes qu'ils commettent, à condition que le tiers démontre l'existence d'une faute, d'un dommage et d'un lien de causalité entre cette faute et le dommage subi.

Les tribunaux² ont notamment déjà condamné certains fondateurs notoirement malhonnêtes ou incompetents, d'autres qui avaient constitué une association dans le seul but de porter préjudice à une autre personne ou encore dans le seul objectif de contourner certaines législations.

En vertu de l'article 2 :6, §2, du CSA, la personnalité juridique de l'ASBL est acquise à partir du jour où ses statuts et les actes relatifs à la nomination des administrateurs sont déposés au greffe du tribunal de l'entreprise compétent. Par conséquent, tant que ces documents n'ont pas été déposés au greffe, l'ASBL ne peut se prévaloir d'une personnalité juridique et ne doit dès lors être considérée que comme une simple « *association de fait* » au sein de laquelle ses membres sont personnellement responsables des dettes et obligations contractées par l'association et sont, par conséquent, tenus sur leur patrimoine personnel.

Les causes de nullité d'une ASBL sont énumérées par le CSA. Compte tenu de la non-rétroactivité d'une décision judiciaire, la nullité n'affecte donc plus la validité des engagements pris antérieurement. La responsabilité des membres fondateurs n'est donc plus engagée sauf si l'irrégularité qui a donné lieu à la décision judiciaire a causé un dommage à un tiers.

¹ Ceux qui comparaissent à l'acte constitutif de l'ASBL.

² Cité par J.-F. GOFFIN, Responsabilités des dirigeants de sociétés, 2^{ème} éd. Bruxelles, Larcier, 2004, p. 303.

4. Membres effectifs

Le CSA prévoit que pour que la responsabilité de l'ASBL soit engagée, la personne mandatée pour se faire doit veiller, à l'égard des tiers, à bien mentionner qu'il agit pour le compte de l'ASBL.

Tous les actes, factures, annonces, publications, lettres, notes de commande, sites internet et autres documents, sous forme électronique ou non, émanant d'une personne morale, doivent contenir les indications suivantes :

- 1° la dénomination de l'ASBL ;
- 2° la forme légale, en entier ou en abrégé ;
- 3° l'indication précise du siège de l'ASBL ;
- 4° le numéro d'entreprise ;
- 5° les termes "registre des personnes morales" ou l'abréviation "RPM", suivis de l'indication du tribunal du siège de l'ASBL ;
- 6° le cas échéant, l'adresse électronique et le site internet de l'ASBL ;
- 7° le cas échéant, l'indication que l'ASBL est en liquidation.

Toute personne qui interviendra pour une ASBL dans un acte ou sur un site internet qui ne respecterait pas ces conditions pourra, suivant les circonstances, être déclarée responsable des engagements qui y sont pris par l'ASBL.

Les membres qui prennent des engagements pour l'association en omettant de déclarer aux tiers qu'ils agissent au nom et pour le compte de l'association risquent³ donc d'être déclarés personnellement responsables de ces engagements.

Il est donc important que les organes et mandataires de l'ASBL précisent aux tiers, de manière tacite ou expresse, qu'ils interviennent au nom de l'association afin que les tiers ne considèrent pas qu'ils agissent à titre personnel.

Les membres adhérents doivent être considérés comme des tiers. Leur responsabilité personnelle ne peut donc être engagée pour des actes accomplis par l'ASBL.

III. LA RESPONSABILITE DES DIRIGEANTS D'ASBL

1. Principes

L'organe d'administration est un organe de l'ASBL composé d'au moins trois⁴ administrateurs qui est chargé par le CSA d'une compétence générale de gestion et de représentation de l'ASBL. L'organe fonctionnant de manière collégiale, les administrateurs ne possèdent individuellement aucun pouvoir et ne peuvent agir seuls que s'ils ont reçu une délégation de pouvoir de l'organe d'administration.

La loi de 1921 sur les ASBL ne comportait aucun mécanisme particulier pour la responsabilité des administrateurs qui était alors basée essentiellement sur le droit commun.

Désormais, l'art. 2 :56, al. 2, du CSA prévoit que « Lorsque l'organe d'administration forme un collège, les administrateurs sont solidairement responsables des décisions et des manquements de ce collège ».

³ En effet, la sanction prévue n'est pas automatique puisque l'article est rédigé dans les termes suivants « (...) peut être déclaré personnellement responsable (...) », laissant une marge d'appréciation au juge qui serait amené à trancher un litige.

⁴ Eventuellement deux administrateurs si l'association ne compte que deux membres.

Même si l'organe d'administration ne forme pas un collège, les administrateurs répondent solidairement tant envers l'ASBL qu'envers les tiers, de tout dommage résultant d'infractions aux dispositions du CSA ou aux statuts de l'ASBL.

La solidarité implique qu'en cas de mise en œuvre de la responsabilité, la victime pourra réclamer la réparation de son préjudice intégralement auprès de chaque administrateur individuellement. Ensuite, les administrateurs pourront se répartir la charge du dommage soit à parts égales, soit selon d'autres modalités en fonction des circonstances.

Cette responsabilité solidarité renforce le caractère collégial de l'organe et constitue un frein à l'absentéisme ou au désintérêt de certains administrateurs.

Le CSA confère au délégué à la gestion journalière la qualité d'organe ainsi qu'un régime de responsabilité identique à celui des administrateurs : responsabilité limitée à l'exécution de leur mandat et aux fautes commises dans leur gestion.

Outre les membres d'un organe d'administration, chaque délégué à la gestion journalière et toutes les autres personnes qui détiennent ou ont détenu le pouvoir de gérer effectivement l'ASBL sont responsables envers l'ASBL des fautes commises dans l'accomplissement de leur mission. Il en va de même envers les tiers pour autant que la faute commise présente un caractère extracontractuel.

Cette responsabilité se limite aux ~~des~~ décisions, actes ou comportements qui excèdent manifestement la marge dans laquelle des administrateurs normalement prudents et diligents placés dans les mêmes circonstances peuvent raisonnablement avoir une opinion divergente.

Le CSA permet d'être déchargées de cette responsabilité dans les conditions suivantes :

- refus de prendre part à la décision,
- dénonciation de la faute alléguée à tous les autres membres de l'organe d'administration, ou, le cas échéant, à l'organe d'administration collégial,
- cette dénonciation et les discussions auxquelles elle donne lieu sont mentionnées dans le procès-verbal.

2. La responsabilité contractuelle à l'égard de l'ASBL

Les administrateurs d'association ont un certain nombre d'obligations contractuelles qui consistent principalement dans le respect du CSA, des statuts de l'ASBL ainsi que dans le respect d'obligations plus spécifiques, variables selon la nature de l'association.

L'administrateur est responsable envers l'association de l'exécution de son mandat qui implique une obligation de gestion « prudente et diligente ».

J.-F. GOFFIN³ cite à titre d'exemples des fautes contractuelles susceptibles d'engager la responsabilité des administrateurs à l'égard de l'ASBL, les fautes de gestions suivantes :

- l'engagement de dépenses publicitaires exagérées ;
- le paiement de dettes non exigibles ;
- le fait de consentir des crédits ou des délais de paiement sans garantie suffisante ;
- le fait de conclure un contrat dans des conditions manifestement défavorables à l'association ;
- le fait d'exercer une surveillance insuffisante sur un délégué à la gestion journalière ou de déléguer la gestion journalière à une personne incompétente ;
- ne pas contester à temps une facture erronée ;
- le fait de négliger de procéder aux formalités nécessaires pour obtenir le paiement d'un subside auquel l'association a droit ;
- la divulgation d'informations confidentielles ;

³ J.-F. GOFFIN, *op. cit.*

- le fait de ne pas souscrire à une assurance incendie ;
- le fait d'être régulièrement absent aux réunions de l'organe d'administration ;
- l'absence de déclaration à la TVA ou à l'ONSS.

Seule l'assemblée générale de l'ASBL, à l'exclusion de l'organe d'administration ou des membres agissant à titre individuel, peut décider d'intenter une action en responsabilité contractuelle contre les administrateurs (*actio mandati*).

L'assemblée qui décide d'intenter cette action doit paradoxalement préalablement être convoquée par l'organe d'administration. Néanmoins, les administrateurs ont des obligations de convocation qu'ils doivent respecter puisque l'article 9 :13 du CSA stipule que « l'organe d'administration convoque l'assemblée générale dans les cas prévus par la loi ou les statuts ou lorsqu'un cinquième au moins de membres de l'assemblée en fait la demande ».

L'*actio mandati* est rarement utilisée puisque l'organe d'administration est généralement représentatif de la majorité des membres de l'assemblée et que ces derniers sont peu favorables à mettre en cause la responsabilité de ceux qu'ils ont désignés.

Rappelons qu'un juge qui serait amené à apprécier la faute d'un administrateur devra toujours faire apprécier la faute de manière marginale et a priori⁶. En outre, il est admis que la responsabilité de l'administrateur volontaire, doit conformément à l'article 1992, alinéa 2 du Code civil, être appréciée de manière moins rigoureuse qu'à l'égard des administrateurs rémunérés.

3. La responsabilité extracontractuelle à l'égard des tiers

Les tiers qui souhaitent mettre en cause la responsabilité des administrateurs devront prouver que ceux-ci n'ont pas seulement manqué à leurs obligations contractuelles envers l'association mais qu'ils ont également « violé une obligation qui s'impose à tous », s'écartant du comportement que l'on peut attendre d'une « personne prudente, avisée, soucieuse de tenir compte des éventualités malheureuses de sa conduite ».

Outre la preuve de la faute imputée aux administrateurs, la victime devra également démontrer le lien causal qui lie la faute au préjudice dont elle réclame réparation.

La question de savoir si les fonctions d'administrateurs sont ou non rémunérées n'entre pas en considération pour la responsabilité de l'administrateur à l'égard des tiers mais bien pour la responsabilité des dirigeants à l'égard de l'association.

Une certaine doctrine considère que l'ASBL devra supporter, contrairement à ce qu'a voulu le législateur, les conséquences financières des fautes légères des administrateurs envers les tiers.

Selon la jurisprudence, sont constitutives de fautes aquilienne dans le chef d'administrateurs d'ASBL :

- le fait pour des administrateurs d'avoir engagé des dépenses considérables en vue de l'organisation d'un festival de musique avant de se désintéresser totalement de la gestion et de négliger d'accomplir les formalités nécessaires à obtenir la liquidation d'un subside qui aurait permis à l'association de faire face à ses engagements⁷ ;
- le fait de souscrire au nom d'une ASBL des engagements dont les administrateurs savaient ou devaient savoir que l'association ne pourrait y faire face⁸ ;

⁶ L'appréciation marginale consiste à dire que toute personne confrontée à une situation particulière, dispose d'« une certaine marge de manœuvre » dans les limites desquelles il a le choix entre plusieurs comportements raisonnables. De même, le juge devra, pour apprécier si un acte est raisonnable ou pas, se placer au moment où il est posé et compte tenu de toutes les circonstances dont son auteur a pu avoir connaissance à ce moment.

⁷ Bruxelles, 9 octobre 1987, J.T., 1988, p. 408 cité par J.-F. GOFFIN, *ibid*.

⁸ Civ. Neufchâteau, 22 décembre 1989, R.P.S., 1992 cité par J.-F. GOFFIN, *ibid*.

- le fait de contracter pour le compte de l'ASBL sans avertir les tiers de sa qualité de telle sorte que le cocontractant avait pu croire qu'il travaillait avec une association de fait⁹ ;
- le fait d'utiliser les fonds de l'ASBL à des fins étrangères à son objet social¹⁰ ;
- le fait d'avoir laissé à l'abandon une ASBL n'ayant plus d'activités ni de ressources pour faire face à ses obligations, sans provoquer sa dissolution¹¹ ;
- le fait d'avoir diffusé des œuvres musicales sans versement des droits d'auteurs à la SABAM¹².

4. La responsabilité des volontaires

La loi du 3 juillet 2005 relative aux droits des volontaires instaure une quasi-immunité de responsabilité pour les volontaires.

Se pose alors la question de savoir si un administrateur exerçant sa fonction à titre gratuit peut en bénéficier.

Selon la Cour constitutionnelle, il convient de distinguer en quelle qualité l'administrateur a posé l'acte dommageable:

- si l'administrateur a agi en tant que simple volontaire, le régime prévu dans la loi de 2005 relative aux droits des volontaires sera applicable,
- si l'administrateur a agi au nom et pour le compte de l'association, c'est le régime du CSA qui sera applicable.

5. Responsabilités spécifiques

Tout dirigeant d'une grande ASBL qui présente d'un retard de paiement vis-à-vis de l'administration de l'ONSS ou de l'administration fiscale peut voir sa responsabilité personnelle et solidaire engagée envers ces administrations à concurrence des dettes impayées en principal et intérêts.

Pour les grandes associations, en cas de faillite, la responsabilité des administrateurs est aggravée dans la mesure où ils peuvent être tenus personnellement de tout ou partie du passif en cas de faute grave et caractérisée ayant contribué à la faillite.

6. Une responsabilité limitée

Le CSA clarifiant la question de la responsabilité des administrateurs a aussi veillé à limiter la hauteur des dommages qui pourrait être réclamée en cas de faute.

La responsabilité de tout représentant de l'ASBL est donc limitée aux montants suivants¹³:

- 125 000 € si l'ASBL réalise¹⁴ un chiffre d'affaires moyen annuelle inférieur à 350 000 €, et dont le total du bilan moyen¹⁵ n'a pas dépassé 175 000 € ;
- 250 000 € si l'ASBL réalise un chiffre d'affaires moyen annuelle inférieur à 700 000 €, et dont le total du bilan moyen n'a pas dépassé 350 000 € ;
- 1 million d'€ si l'ASBL réalise un chiffre d'affaires moyen annuelle inférieur à 9 000 000 €, et/ou le total du bilan moyen ne dépasse pas 4 500 000 € ;

⁹ Cass., 20 mars 1959, *R.P.S.*, 1963, p. 94 cité par J.-F. GOFFIN, *ibid.* ; la faute consiste en fait dans la violation de l'article 11 de la loi du 27 juin 1921.

¹⁰ Bruxelles, 11 juin 1993, *J.L.M.B.*, 1993, p. 1061 cité par J.-F. GOFFIN, *ibid.*

¹¹ Civ. Bruxelles, 2 avril 1975, *R.P.S.*, 1975, p. 259 cité par J.-F. GOFFIN, *ibid.*

¹² Cass., 25 mai 1972, *Pas.*, 1972, I, p. 885 cité par J.-F. GOFFIN, *ibid.*

¹³ Chaque fois que la hausse ou la baisse de l'indice des prix à la consommation entraîne au 1^{er} janvier de l'année suivante une hausse ou une baisse de 5 % ou plus, les montants mentionnés ci-dessus relatifs au total du bilan et chiffre d'affaires sont majorés ou minorés du même pourcentage à la même date. Ces adaptations sont publiées par avis au Moniteur belge. L'indice de base est celui du mois de décembre 2017

¹⁴ Pendant l'exercice précédant l'intentement de l'action en responsabilité, ou au cours de la période écoulée depuis la constitution si moins de trois exercices se sont écoulés depuis cette constitution

¹⁵ au cours de la même période

-
- 3 millions d'€, si l'ASBL réalise un chiffre d'affaires moyen annuelle supérieur à 9 000 000 €, et /ou le total du bilan moyen dépasse 4 500 000 € mais sans atteindre ou dépasser aucune des limites ci-dessous ;
 - 12 millions d'€ si l'ASBL réalise un chiffre d'affaires moyen annuelle supérieur à 50 millions d'€, et/ou le total du bilan moyen dépasse 43 millions d'€.

La limitation de la responsabilité s'applique tant envers l'ASBL qu'envers les tiers et ce que le fondement de l'action en responsabilité soit contractuel ou extracontractuel.

Les montants maximaux s'appliquent à toutes les personnes qui représente l'ASBL prises dans leur ensemble. Ils s'appliquent par fait ou par ensemble de faits pouvant impliquer la responsabilité, quel que soit le nombre de demandeurs ou d'actions.

La limitation de la responsabilité ne s'applique pas dans les cas suivants :

- faute légère présentant dans leur chef un caractère habituel plutôt qu'accidentel, de faute grave, d'intention frauduleuse ou à l'intention de nuire
- non paiement de certaine dettes fiscales
- non paiement de certaine dettes sociales

La responsabilité d'un membre d'un organe d'administration ou délégué à la gestion journalière ne peut être limitée au-delà de ce qui est prévu.

L'ASBL ne peut par avance exonérer ou garantir ses représentants de leur responsabilité envers l'ASBL ou les tiers. Toute disposition résultant des statuts, d'un contrat ou d'un engagement par déclaration unilatérale de volonté contraire est réputée non écrite.

Il est à noter que les contrats d'assurance qui couvrent les administrateurs en responsabilité civile sont généralement adaptés en fonction des limites posées par le CSA. En cas de doute, il convient d'interroger le courtier d'assurance avec lequel le Pouvoir organisateur travaille.

7. La prescription

Les actions contre les ASBL se prescrivent par les mêmes délais que les actions contre les personnes physiques. En ce qui concerne les ASBL, sont prescrites par 5 ans :

- toutes actions contre les administrateurs, délégués à la gestion journalière, commissaires, liquidateurs, contre les représentants permanents de personnes morales occupant une des fonctions précitées, ou contre toutes les autres personnes qui ont effectivement détenu le pouvoir de gérer l'association, pour des faits de leurs fonctions, à partir de ces faits ou, s'ils ont été celés par dol, à partir de la découverte de ces faits;
- toutes actions contre les liquidateurs en cette qualité, à compter de la publication de la clôture de la liquidation ;
- les actions des créanciers, à compter de la publication de la décision relative à l'affectation de l'actif.

Les administrateurs peuvent également être à l'abri de tout recours ultérieur de l'ASBL lorsque l'assemblée générale vote leur décharge.

En accordant cette décharge, l'ASBL renonce à invoquer ultérieurement la responsabilité contractuelle des administrateurs pour toutes les fautes de gestion et faits portés à la connaissance de l'assemblée générale.

Toutefois, cette décharge n'est valable que si les comptes annuels ne contiennent ni omission, ni indication fausse dissimulant la situation réelle de l'association et, quant aux actes posés en dehors des statuts ou en contravention du CSA, que s'ils ont été spécialement indiqués dans la convocation.

De plus, la décharge ne libère l'administrateur que pour sa responsabilité contractuelle envers l'association et pas pour la responsabilité extra-contractuelle envers les tiers.

8. La responsabilité pénale

Les administrateurs peuvent engager leur responsabilité pénale sur base du droit commun.

Seule une personne physique pouvait engager sa responsabilité pénale jusqu'à la loi du 04 mai 1999 instaurant la responsabilité pénale des personnes morales (sociétés commerciales, associations sans but lucratif, etc. ...).

La personne morale ne pouvait avant cette loi engager que sa responsabilité civile. Toutefois, depuis la loi du 04 mai 1999, la personne morale est pénalement responsable des infractions qui sont intrinsèquement liées à la réalisation de son objet ou des infractions dont les faits concrets démontrent qu'elles ont été commises pour son compte.

La responsabilité pénale de la personne morale peut être cumulée avec la responsabilité de la personne physique auteur des mêmes faits ou y ayant participé. Voir à ce propos l'article 5 du Code pénal tel que modifié par la loi du 11 juillet 2018.

La personne morale peut être condamnée à des peines d'amendes, de confiscations spéciales, à la dissolution, à la fermeture d'un ou plusieurs établissements, ...



Mandats et délégations au sein d'un PO

Le Code des sociétés et association (CSA) accorde aux associations une personnalité juridique (ou personnalité morale) distincte des personnes qui composent l'association. Pour que cette personne morale puisse agir, le CSA prévoit deux organes : l'organe d'administration (OA) qui, collégialement, exerce les pouvoirs de décision et de représentation de la personne morale qu'est l'ASBL et l'assemblée générale (AG) qui définit les missions, la composition et l'organisation de l'association et contrôle l'action de l'OA.

Le CSA permet aussi à l'ASBL de prévoir, dans ses propres statuts, des mécanismes de délégation de pouvoirs à une ou plusieurs personnes.

INTRODUCTION

En principe, c'est l'organe d'administration (OA) du Pouvoir organisateur qui gère et représente l'ASBL de manière collégiale. Toutefois, dans un souci d'efficacité, l'OA peut déléguer une partie de ses pouvoirs à une ou plusieurs personnes, conformément à ses statuts.

En effet, dans la réalité quotidienne, il est inimaginable que l'organe d'administration se réunisse chaque fois qu'une décision doit être prise et chaque fois qu'il faut signer un document au nom de l'association.

Un des rôles de l'Organe d'administration est donc de se demander à qui elle confie le pouvoir de décider au nom de l'ASBL, qui peut représenter l'ASBL pour l'engager vis-à-vis des tiers, dans quelles situations et avec quelles limites.

L'organe d'administration doit donc organiser, régulièrement évaluer et adapter les différents niveaux de délégation tant pour la gestion journalière dans chaque établissement que dans les relations du Pouvoir organisateur avec les tiers (fournisseurs, administration, autorités, autres ASBL...) que dans le cadre des procédures de marchés publics (publication, analyse des offres, négociation, commandes...) ou de travaux (contact avec l'architecte, suivi de chantier, suivi des factures et subventions...)

Cette répartition des responsabilités devra se traduire sous forme de décisions et de mandats décidés par l'organe d'administration.

Celui-ci doit veiller à en garder une trace écrite dans ces rapports de réunion.

Dans un souci de transparence vis-à-vis des personnes en contact avec l'ASBL, certains de ces mandats doivent d'ailleurs être publiés au Moniteur Belge ou, dans le cadre des marchés publics, figurer dans le cahier spécial des charges.

Des exemples de clauses statutaires sont publiés en page 7.

Le juste niveau du contrôle

Si l'OA reste in fine responsable des actes posés au nom de l'ASBL PO, lorsqu'il délègue une partie de ses pouvoirs, il accorde sa confiance au délégué. Cela implique une autonomie d'action et de décision pour le délégué. Il ne s'agit pas d'exiger que le délégué (par exemple le directeur) justifie a priori ou a posteriori chaque décision ou chaque acte posé auprès de l'Organe d'administration mais de s'assurer que l'OA soit mis au courant des décisions importantes et qu'une évaluation régulière des mandats soit programmée. Certains mécanismes internes de contrôle simples mais efficaces sont aussi à réfléchir (voir en page 6 « Éléments de gouvernance »).

On trouvera les formulaires ASBL et une note explicative à la page : http://www.ejustice.just.fgov.be/tsv_pub/index_f.htm

À QUELLES CONDITIONS L'ORGANE D'ADMINISTRATION PEUT-IL DÉLÉGUER DES POUVOIRS ET DONNER MANDAT ?

Condition 1 : être prévu dans les statuts de l'ASBL

Le CSA ne prévoit pas, par défaut, de délégation de pouvoirs. Elle laisse aux ASBL elles-mêmes le choix de prévoir cette possibilité. Pour que l'OA puisse désigner un ou des délégués à la gestion journalière ou à la représentation de l'ASBL, il faut que les statuts de l'ASBL permettent de le faire.

Condition 2 : les contours de la délégation

Les contours de la délégation doivent être précisés selon le type de délégation dans les statuts et/ou le ROI ou dans une décision de délégation prise par l'OA.

Pour définir ces contours de la délégation, trois éléments sont à préciser :

- la délégation peut être faite à une ou plusieurs personnes, membres ou non de l'OA ou de l'AG selon le type de délégation,
- les modalités selon lesquelles les délégués peuvent agir doivent être précisées : seul, conjointement (à deux) ou collégialement (à plusieurs)
- l'étendue et les limites de la délégation doivent être fixées (par exemple en précisant les actions possibles ou le maximum des montants financiers pouvant être engagés par le ou les délégué(s)).

Condition 3 : l'OA reste compétent

L'OA ne peut cependant pas déléguer purement et simplement tous ses pouvoirs : les délégations doivent respecter les compétences dévolues par le CSA et/ou les statuts.

Condition 4 : l'OA contrôle

L'OA doit continuer à contrôler le travail des délégués et s'assurer que ceux-ci rendent régulièrement des comptes.

Il est notamment utile de vérifier les mandats et délégations en cas de modification de la composition de l'OA et de l'équipe de direction.

Un travail annuel de vérification des mandats au sein de l'OA (par exemple, à l'occasion de la clôture de l'année) permettra aussi de contrôler que le fonctionnement quotidien correspond à ce qui a été formellement défini et, le cas échéant, publié.

Condition 5 : l'OA informe

Les décisions de délégation doivent être consignées dans des rapports de réunion de l'OA. Elles feront l'objet d'une communication aux acteurs concernés. Selon les cas, cette délégation devra faire l'objet d'un dépôt au greffe du Tribunal de l'entreprise compétent et d'une publication au Moniteur belge à l'aide des formulaires adéquats.

QUELS TYPES DE DÉLÉGATION SONT POSSIBLES ?

On distingue généralement trois types de délégations :

1. la délégation de représentation générale de l'ASBL
2. la délégation à la gestion journalière
3. la délégation spéciale de pouvoirs (mandats).

Les 3 types de délégation décrits ci-dessous ne s'excluent pas. Ils peuvent même s'articuler au sein de l'ASBL pour assurer une répartition de responsabilités qui convient le mieux à la réalité, en fonction du caractère récurrent, de l'importance financière des actions à mener ou des risques encourus par le PO.

Représentation générale

En conformité avec les Statuts, l'OA peut décider de créer un organe qui pourra représenter l'ASBL dans tous les actes vis-à-vis des tiers. Celui-ci peut se composer d'une ou plusieurs personnes, agissant ensemble ou séparément ; ceux-ci doivent être des administrateurs.

Il s'agit bien d'un pouvoir limité à la **représentation** de l'ASBL et non d'un pouvoir de décision. L'organe incarne en effet la personne morale dans tous les actes judiciaires et extra-judiciaires qui sont nécessaires à l'exécution des décisions prises par l'OA.

La décision de créer cet organe tel que prévu dans les statuts et sa composition feront l'objet d'une publication au Moniteur belge.

Créer, de la sorte, un organe permet que celui-ci n'ait pas à justifier, par une autre décision, sa qualité de représentant de l'ASBL vis-à-vis de l'extérieur.

Il faut dès lors bien mesurer les implications de ce type de délégation. Vis-à-vis de l'extérieur, l'OA ne pourra pas s'opposer à un acte qui a été posé par l'organe de représentation générale. Et ce, même si la décision n'a pas été prise conformément aux statuts de l'ASBL.

Exemples :

- l'OA décide de signer un bail emphytéotique. En présence d'un organe de représentation (par exemple, le président et un autre administrateur ou deux administrateurs), celui-ci pourra signer les actes liés à ce bail sans que l'OA n'ait à le mandater à nouveau.
- l'OA choisit un fournisseur à l'issue d'une procédure de marché public, l'organe de représentation générale pourra signifier la décision aux différents soumissionnaires et signer les contrats sans nouveau mandat.
- un nouveau compte bancaire au nom de l'ASBL est nécessaire, l'organe de représentation pourra l'ouvrir sans que l'ensemble des administrateurs n'aient à se réunir pour signer les documents.

La notion d'administrateur délégué

Souvent, dans les ASBL, il est fait référence à la fonction d'administrateur délégué. Cette fonction n'est pas obligatoire ni définie par le CSA. Elle est utilisée dans certaines ASBL pour définir un poste d'administrateur (donc membre de l'OA) qui est mandaté en vertu des statuts par l'OA pour la gestion journalière et/ou la représentation générale.

Si la personne déléguée à la gestion journalière n'est pas membre de l'OA, on parlera alors plutôt d'un « délégué à la gestion journalière ».

Le décret du 2 février 2007 fixant le statut des directeurs prévoit une série de missions qui doivent obligatoirement être confiées au directeur par le PO et figurer dans sa lettre de mission. Cette liste peut être étendue. Pour en savoir plus, voir le [modèle de lettre de mission](#) proposé par le SeGEC.

Ce sont articles 1984 et suivants du Code civil qui régissent cette notion.

Délégation à la gestion journalière

Généralement, les statuts de l'ASBL PO prévoient que l'OA peut déléguer la gestion journalière à une ou plusieurs personnes, membres ou non du CA ou de l'AG.

Le CSA contient une définition expresse de la notion de gestion journalière qui comprend aussi bien les actes et les décisions qui n'excèdent pas les besoins de la vie quotidienne de l'association que les actes et les décisions qui, soit en raison de l'intérêt mineur qu'ils représentent, soit en raison de leur caractère urgent, ne justifient pas l'intervention de l'organe d'administration.

Il s'agit donc d'intervenir à la fois **en décision et en représentation** dans l'exécution d'actions nécessaires au bon fonctionnement de l'institution, selon la ligne fixée par l'OA.

Pour clarifier les choses, il est utile que l'organe d'administration définisse et énumère à titre exemplatif dans une décision les actes de gestion journalière qu'il délègue.

La décision de désignation d'un délégué à la gestion journalière fait l'objet d'une publication au Moniteur belge.

Ainsi, dans le cadre du fonctionnement des pouvoirs organisateurs d'école, les directeurs peuvent être désignés délégués à la gestion journalière pour leur établissement. Ils pourront, dans le cadre de leur lettre de mission, procéder à une série d'actes engageant l'association dans le cadre de l'activité de l'établissement qu'il dirige. La définition du périmètre de cette délégation aux directeurs doit donc être précisée en tenant compte de la réalité du Pouvoir organisateur.

Quand plusieurs écoles sont organisées par un même PO, il faut définir clairement les « territoires » de chacun des directeurs (où il pourra agir seul) et les actes qui éventuellement nécessitent une coordination au niveau de l'ensemble du PO (avec ses collègues directeurs et l'OA), comme ce sera le cas, notamment, dans le cadre des procédures de marchés.

Délégation spéciale de pouvoirs (mandats spéciaux)

L'organe d'administration peut aussi confier des pouvoirs à une ou plusieurs personnes (membres de l'association ou non) par des mandats spéciaux pour des actes spécifiques. Il s'agit alors d'une délégation limitée de pouvoirs de décision et/ou de représentation confiée sur décision de l'Organe d'administration, et qui ne doit pas être prévue explicitement par les statuts.

Ces mandats peuvent concerner des actes récurrents mais précisés (par exemple, engager l'association dans le cadre des activités en signant des bons de commandes jusqu'à une certaine limite ou en signant certains ordres de paiement). Typiquement, c'est par ce biais que l'organe d'administration pourra par exemple compléter le périmètre des pouvoirs du ou des délégués à la gestion journalière (en confiant un pouvoir de décision au-delà de la stricte gestion journalière) sans pour cela se départir de son pouvoir de contrôle ou de substitution, s'il le souhaite, dans l'exercice de ce mandat.

Ces mandats peuvent aussi faire référence à des actes ponctuels (par exemple, négocier le renouvellement du contrat d'entretien d'une machine).

L'attribution d'un mandat spécial ne doit pas faire l'objet d'une publication au Moniteur belge mais doit être mentionné dans un PV de l'Organe d'Administration que le mandataire pourra faire valoir lorsqu'il s'engagera pour compte de l'ASBL.

Exemples :

- L'OA mandate le chef d'atelier pour le suivi et l'exécution d'un marché spécifique à l'achat de machines pour les ateliers, l'OA se réservant le droit d'approuver le CSC et d'attribuer le marché. Cette décision est actée dans le rapport de réunion de l'OA.
- L'OA complète la lettre de mission du directeur pour l'autoriser à engager l'association pour la commande régulière de fournitures jusqu'à un niveau de dépenses définis (éventuellement en fixant des plafonds spécifiques à certains marchés).
- Si l'OA veut confier au directeur ou à l'économe, la mission de représenter le PO dans la négociation et la conclusion d'un contrat de maintenance de la chaufferie pour une ou plusieurs années ou pour des montants relativement importants, il devra formaliser cette décision par une délégation spéciale de pouvoirs car ce type de mission ne relève pas de la gestion journalière au sens strict.
- L'OA est appelé à intervenir en justice pour régler un litige, il mandate un avocat pour le représenter dans le cadre du dossier.
- L'OA désigne un comité de suivi des travaux de construction d'une salle de gymnastique et mandate un des administrateurs et un expert externe pour représenter le PO lors des réunions de chantiers.

La brochure «Gouvernance des Pouvoirs organisateurs, guide de référence de l'Enseignement catholique» reprend les attentions et les principes d'organisation que les PO sont appelés à s'approprier dans leur propre contexte.

La brochure est disponible [ici](#) ou recopiant le lien suivant dans votre logiciel de navigation :

<http://webservices.segec.be/gestdoc/Topix/web/app.php/download/7120>

ELEMENTS DE BONNE GOUVERNANCE

Dans la définition des mandats et des délégations de pouvoirs, l'OA veillera à organiser les choses en alliant à la fois le souci d'efficacité au souci d'instaurer des mécanismes de contrôle interne permettant de limiter les risques d'erreurs et de malversation.

Dans ce cadre, l'OA sera attentif à privilégier :

- la séparation des fonctions de commande, de paiement et d'enregistrement comptable,
- une double signature en ce qui concerne l'ouverture et la gestion des comptes bancaires ainsi que pour la signature des ordres de paiement ou de virement sur ces comptes.

Si ces mécanismes peuvent paraître, de prime abord, nuire à l'efficacité, ils permettront grâce aux regards multiples d'assurer une certaine sécurité pour tous les acteurs par rapport aux risques d'erreurs inhérents à l'exercice de leur mission, de favoriser l'évaluation et l'amélioration des processus d'achats et d'assurer la confiance entre les acteurs.

EN PRATIQUE

Exemple de clauses statutaires permettant de créer des délégations de pouvoirs :

« L'association est valablement représentée dans les actes qui engagent l'association ou en justice :

- soit par deux administrateurs agissant conjointement et qui, en tant qu'organe ne devra pas justifier vis-à-vis des tiers d'une décision préalable et d'une procuration de l'organe d'administration ;
- soit, dans les limites de la gestion journalière par le [ou les] délégué[s] à cette gestion agissant, selon la décision prise par l'organe d'administration, individuellement, conjointement ou en collège, qui en tant qu'organe[s] ne devra [devront] pas justifier d'une décision préalable ;
- soit par des mandataires spéciaux et ce dans les limites données à leurs mandats. L'étendue des pouvoirs conférés et la durée d'exercice de ceux-ci seront précisées par un procès-verbal de l'organe d'administration »

Ce paragraphe permet de créer un organe de représentation générale.

Ce paragraphe permet de créer un organe de gestion journalière.

Ce paragraphe permet d'accorder des mandats spéciaux par décisions du CA.

Précision de mandats dans le cadre d'un règlement d'ordre intérieur

Pour opérationnaliser et préciser les dispositions des statuts, l'organe d'administration peut établir un règlement d'ordre intérieur (ROI) de l'ASBL.

Dans ce ROI, on précisera notamment ce qui est attendu de certaines fonctions.

L'intérêt du règlement d'ordre intérieur est de préciser par écrit certaines dispositions et procédures, de telle sorte que le fonctionnement de l'ASBL ne soit pas improvisé ou réinventé à chaque événement.

Le règlement d'ordre intérieur peut être modifié par l'OA de manière plus souple que les statuts.

Liste des mandats exercés au nom du PO

Le Pouvoir organisateur sera régulièrement amené à désigner des représentants dans diverses instances ou organisations (instances de concertation, entités, CES, CoDiEC, SeGEC, organismes locaux, ...).

Toutes ces désignations sont des mandats spéciaux décidés au nom du conseil d'administration.

Il est utile de conserver une liste de ces différentes désignations, afin d'en conserver la mémoire, être en mesure d'anticiper les renouvellements ou les modifications à apporter en temps utiles, mais aussi afin de pouvoir organiser des échanges d'informations entre le PO et ces instances et organisations.

Vous trouverez un exemple de liste de mandats en page 9.

Un modèle de règlement d'ordre intérieur est disponible en cliquant [ici](http://webservices.segec.be/gestdoc/Topix/web/app.php/download/7051), on en recopiant le lien suivant dans votre navigateur internet : <http://webservices.segec.be/gestdoc/Topix/web/app.php/download/7051> Les pages 6 à 8 du document donnent des exemples de définition de mandats.

Récapitulatif des mandats liés à un dossier

Une autre manière d'organiser et de conserver la mémoire des mandats exercés au nom de l'organe d'administration du Pouvoir organisateur, est de considérer les différents dossiers gérés par l'organe d'administration et d'y décliner les divers mandats. Cela peut être utile dans le cadre de dossier où plusieurs personnes, à des titres divers, peuvent intervenir à des moments ou pour des raisons différentes et/ou sur des périodes longues.

Ainsi, des exemples de fiches récapitulatives sont disponibles à partir de la page 10. Elles concernent la gestion et les pouvoirs de signatures sur les comptes bancaires, la gestion de chantiers de travaux, la gestion de marchés publics.

LISTE DES MANDATS EXTERNES EXERCÉS AU NOM DU PO

Nom de l'ASBL : _____

Situation en date du ____ / ____ /20 ____

[illegible]

Mandats et délégations au sein d'un PO

RÉCAPITULATIF DES MANDATS CONCERNANT LES COMPTES BANCAIRES

Nom de l'ASBL : _____

Situation au : _____ / _____ /20 _____

Compte bancaire N° : _____

Intitulé : _____

Description (à quoi sert ce compte) :

Mandats

	Nom	Prénom	Fonction	Date décision CA
Mandants : Représentants de l'ASBL titulaire du compte : Pouvoirs d'ouvrir, fermer ou modifier le compte				
Mandataires : Personnes ayant reçu un mandat : Pouvoirs d'effectuer des versements, des dépôts ou des retraits				

RÉCAPITULATIF DES MANDATS DANS LE CADRE D'UN PROJET DE CHANTIER IMMOBILIER

Nom de l'ASBL : _____

Chantier : _____

Description :

Référence : _____

Mandats

	Nom	Prénom	Fonction	Date décision CA
Architecte				
Suivi dossier SiEC				
Suivi des marchés publics				
Suivi du chantier				
Suivi des subventions				
Suivi des factures				
Paiement des factures				
Suivi financier				

RÉCAPITULATIF DES MANDATS DANS LE CADRE D'UN MARCHÉ PUBLIC

Nom de l'ASBL : _____

Marché public concerné :

Description :

Référence : _____

Mandats

	Nom	Prénom	Fonction	Date décision CA
Définition cahier des charges				
Publication cahier des charges				
Contacts avec les soumissionnaires				
Analyse des offres				
Négociation (en cas de procédure négociée)				
Notification du marché				
Bons de commande				
Réception				
Ordre de paiement				
Gestion des litiges				