

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2015–2016

5 JANVIER 2016

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MARDI 5 JANVIER 2016 (MATIN)

TABLE DES MATIÈRES

1	Questions orales (Article 81 du règlement)	4
1.1	Question de M. Laurent Henquet à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Remplacement d'un enseignant statut APE»	4
1.2	Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Conséquences de la pratique d'une langue maternelle différente de celle de l'enseignement»	5
1.3	Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Scolarité des enfants absents de longue durée»	6
1.4	Question de Mme Valérie De Bue à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Jeunes et la télé réalité»	7
1.5	Question de M. Laurent Henquet à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Reconversion des filières peu porteuses»	8
1.6	Question de M. Laurent Henquet à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Proposition de solution quant aux normes d'encadrement dégressives dans les Centres PMS»	9
1.7	Question de Mme Valérie De Bue à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Projet «No Blame»»	11
1.8	Question de M. Patrick Lecerf à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Possibilité d'un aménagement en fin de carrière pour les directeurs d'écoles fondamentales avec une classe»	11
1.9	Question de M. Patrick Lecerf à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Problématique des cours de natation»	12
1.10	Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Revoir le décret «Inscription»»	13
1.11	Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Contrôle des absences pour motif de grève»	14
1.12	Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Harmonisation des rythmes scolaires»	15
1.13	Question de Mme Valérie De Bue à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Formations à la fonction de professeur et de sous-directeur»	16
1.14	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Infrastructures de l'enseignement supérieur face à la croissance des populations scolaires»	17
	Salutation de bienvenue	18
1.15	Question de Mme Barbara Trachte à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Sensibilisation au syndrome post-traumatique chez les parents et les élèves primo-arrivants»	18
1.16	Question de M. Christos Doulkeridis à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Manuels pour les cours d'arabe et de religion musulmane»	19
1.17	Question de Mme Carine Lecomte à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Enseignement des sciences dans le secondaire»	20

1.18	Question de M. Emmanuel De Bock à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Harmonisation, valorisation et reconnaissance de la formation en alternance»	21
1.19	Question de Mme Caroline Persoons à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Haute École Paul-Henri Spaak: expulsion de la section bandagisterie, orthèse et prothèse – suite»	23
1.20	Question de M. Jean-Pierre Denis à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Situation des enseignants non visés par la réforme des titres et fonctions»	24
1.21	Question de M. Gilles Mouyard à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Problème spécifique des enfants autistes Asperger»	25
2	Ordre des travaux	25

VERSION PROVISOIRE

Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente

– *L'heure des questions et interpellations commence à 10 h 05.*

Mme la présidente. – Mesdames, Messieurs, nous entamons l'heure des questions et interpellations.

1 Questions orales (Article 81 du règlement)

1.1 Question de M. Laurent Henquet à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Remplacement d'un enseignant statut APE»

M. Laurent Henquet (MR). – Ma question prolonge celle que j'avais posée en octobre 2015 relative à la difficulté que rencontrent parfois certains directeurs d'école pour remplacer un professeur parti en mission.

Il faut savoir que, dans ce cas de figure, l'enseignant ne peut être remplacé que par un professeur engagé sous point APE. Pour un «article 7», par exemple, un remplacement par un APE est obligatoire, même pour un cours de langues ou de mathématique, qui sont pourtant des fonctions en pénurie. Il va de soi que lorsqu'un professeur a le choix entre un engagement statutaire ou APE, il opte pour le statut.

Les difficultés se corsent si le professeur engagé sous statut APE tombe malade. En effet, la loi prévoit que ce dernier ne peut être remplacé qu'après 30 jours d'absence, alors qu'un statutaire peut l'être au bout de dix jours. Ce sont bien entendu les élèves qui sont les premiers pénalisés. En outre, le remplacement ne peut se faire que par un autre APE, ce qui complique encore les choses.

Madame la Ministre, ne trouvez-vous pas inacceptable que des enfants restent sans enseignant pendant quatre semaines à cause d'une loi mal ficelée?

Êtes-vous prête à prendre les mesures qui s'imposent afin de mettre un terme à ces dispositions réglementaires portant préjudice aux élèves? Si oui, lesquelles?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – À mon tour, je présente à l'ensemble des membres de cette commission mes meilleurs vœux pour l'année nouvelle.

M. Henquet m'a déjà interrogée sur le même sujet le 20 octobre dernier. Je rappelle que nous ne disposons que d'une faible marge de manœuvre,

car nous sommes tenus à la fois par un système régional et une législation fédérale. Une réforme supposerait un consensus régional, les emplois APE et ACS étant subventionnés à 100 % par les régions bruxelloise et wallonne. Si nous avons recours à cette solution, c'est par pragmatisme, précisément parce que ces emplois sont subventionnés. Cependant, je souhaiterais aboutir à un accord avec les régions afin d'obtenir les moyens qui nous permettraient d'engager le personnel concerné contractuellement et, à terme, statutairement, de manière à mettre fin à la précarité de ces emplois APE et ACS qui revêtent une grande importance dans l'enseignement. Cette question sera abordée lors de la première phase des travaux relatifs au Pacte pour un enseignement d'excellence et figurera à l'ordre du jour des discussions prévues avec les régions.

En attendant, nous sommes soumis, notamment en ce qui concerne les absences, à une législation fédérale relative au salaire garanti. Le remplacement d'un agent APE absent pour une durée inférieure à trente jours est réglé au niveau fédéral. L'agent APE n'entre en ligne de compte pour l'INAMI qu'à partir du second mois d'absence, le premier mois étant payé, quoi qu'il arrive. Nous ne pouvons évidemment pas payer deux salaires pour la même période. Non seulement nous ne disposons pas des moyens budgétaires qui sont liés aux transferts par les Régions, mais nous devons nous conformer, pour ce qui concerne le salaire garanti, à la loi du 3 juillet 1978 relative aux contrats de travail et qui prévoit qu'en cas d'incapacité de travail, l'employé a droit à une indemnité à charge de l'employeur pendant une période allant jusqu'au trentième jour calendrier. C'est la raison pour laquelle nous ne pouvons remplacer un enseignant avant le trentième jour. Je reconnais que cela crée des difficultés dans les écoles et que la situation du personnel pédagogique enfermé dans un cadre APE ou ACS n'est pas optimale. Je vais donc tenter de régulariser le système afin de pouvoir, à montant égal, transformer ces emplois précaires en emplois contractuels et, à terme, statutaires d'autant que sur le plan budgétaire, les enveloppes sont quasiment identiques.

M. Laurent Henquet (MR). – Je note votre intérêt, Madame la Ministre, pour cette problématique.

J'ai posé la même question à Mme Tillieux qui m'a répondu que la situation était aberrante et qu'elle ne s'opposait pas à modifier cet accord de coopération.

En effet, sur le terrain, il est très difficile de trouver une personne qui accepte un poste sous statut APE pour une période de trente jours.

Le politique a pour mission de corriger ou de modifier des mesures du passé qui semblaient sensées, mais qui sont aujourd'hui obsolètes ou même injustes.

L'enseignant sous statut APE qui remplace un collègue possède le même diplôme, enseigne le même programme aux mêmes élèves. La distorsion en vigueur pose donc problème. Je me réjouis que vous en soyez consciente et que vous comptiez modifier cette situation.

Je resterai attentif au problème et espère qu'une solution sera trouvée pour les personnes concernées.

1.2 Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Conséquences de la pratique d'une langue maternelle différente de celle de l'enseignement»

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Dans un pays où le recensement linguistique n'existe plus, il est intéressant de constater que la Communauté flamande communique sur un sujet qui concerne l'apprentissage de la langue flamande par rapport au parler des élèves de l'enseignement secondaire.

Selon ces statistiques, 17 % des élèves fréquentant l'enseignement secondaire flamand pratiqueraient une autre langue à domicile. Madame la Ministre, des statistiques analogues sont-elles disponibles en Fédération Wallonie-Bruxelles? Quelles analyses pouvez-vous en tirer?

Ces constatations induisent-elles d'éventuelles difficultés comme la méconnaissance de la langue de l'enseignement pratiqué, alors que la connaissance de la langue d'enseignement et l'utilisation d'une autre langue à domicile pourraient constituer une certaine richesse? Quelles mesures envisagez-vous pour résorber les difficultés possibles?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Je ne dispose pas de statistiques – l'application SIEL ne le permet pas encore –, mais la proportion devrait être plus importante. Rien qu'à Bruxelles, vu l'importance de la communauté française, le nombre d'écoles de la Communauté française et la sociologie – plus d'un jeune sur deux de moins de vingt-cinq ans est d'origine étrangère – la proportion serait d'environ 20 %. Je ne voudrais pas m'avancer sans disposer de chiffres précis et veillerai à ce que nous les recevions.

C'est un élément sur lequel nous devons mieux travailler à la fois du point de vue des élèves et des parents.

À l'égard de l'élève, la réforme des titres et fonctions qui entrera en vigueur en septembre 2016 prévoit un nouveau titre de professeur de langue française langue étrangère (FLE). Comment apprend-on le français à l'école à un enfant qui parle une langue différente dans sa famille et

n'a pas fréquenté l'école maternelle? Parallèlement à ce nouveau titre, nous allons intégrer, à l'instar de ce qui se fait dans certains pays scandinaves, un référentiel du FLE et des programmes de formation pour pouvoir appréhender cette problématique de manière optimale pour l'enfant.

Comme vous le savez, nous avons mis l'accent sur l'enseignement maternel. Le fameux décret que j'espère pouvoir un jour faire inscrire à l'ordre du jour de cette commission contient une disposition qui permettra enfin d'établir un référentiel pour les maternelles. C'est en fréquentant encore davantage l'école maternelle que les enfants d'origine étrangère pourront apprendre la langue. Pour cela, il faudra prévoir, pour ces trois années, beaucoup plus de personnes, peut-être même en dehors du cadre, maîtrisant le français langue étrangère. La mauvaise connaissance du français est une des raisons des échecs ultérieurs pour bon nombre de jeunes qui ont les capacités intellectuelles suffisantes pour réussir, mais qui ne maîtrisent pas la langue.

Dans le cadre des parcours obligatoires d'intégration que nous mettons en place dans les deux Régions, je prendrai contact avec les deux ministres régionaux – j'en ai déjà parlé au niveau bruxellois – pour qu'une des conditions soit, dans un cadre juridique acceptable, d'obliger les enfants à fréquenter l'école maternelle et s'assurer qu'ils y apprennent la langue. Je demanderai une analyse juridique à ce propos vu qu'il ne s'agit pas d'un enseignement obligatoire.

Dernier point, comment renforcer le travail de l'éducation permanente vis-à-vis des adultes, parents d'enfants, devant apprendre le français afin de mieux suivre l'apprentissage de leurs enfants à ce niveau, mais aussi au niveau du contenu des matières? Cet élément majeur de l'éducation permanente aura un impact immédiat sur la qualité de l'enseignement des jeunes confrontés à l'échec scolaire.

Il faut certes adapter l'offre d'enseignement à l'élève, mais il faut également faire un gros travail sur la manière dont les parents suivent leur enfant et maîtrisent eux-mêmes la langue.

L'affirmation selon laquelle un des parents doit au moins apprendre ou parler une des langues de l'enseignement a, pour des raisons communautaires intrabelges, suscité des réactions. Il ne me semble cependant pas absurde qu'au moins un des parents primo-arrivants dont les enfants vont à l'école apprenne la langue. J'espère que cela se fera via le parcours d'intégration. Il faut cependant établir un lien entre l'apprentissage de la langue et le suivi à l'école.

Une magnifique brochure – «Enseigner aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement» – a été réalisée par des inspecteurs et des conseillers pédagogiques. J'ai demandé que cette brochure soit numérisée afin qu'à la prochaine rentrée, les outils destinés aux ensei-

gnants soient renforcés. On ne sait en effet jamais très bien combien d'enseignants reçoivent ce type de brochures. Ce type d'outil est fondamental à Bruxelles, avec les nombreuses classes DASPA.

Voyez par ailleurs ce qui se passe en Allemagne. Des dizaines de professeurs y ont été engagés pour enseigner la langue aux jeunes syriens qui arrivent en masse.

Quoi qu'il en soit, nous voulons mieux faire connaître cet excellent outil pour ceux qui n'ont pas encore suivi la formation. C'est un élément clef dans la mesure où il s'agit des causes de l'échec à l'école.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour cette réponse particulièrement circonstanciée et intéressante.

Je suis en phase avec votre perception de cette problématique. Vous nous communiquerez les chiffres dès que vous les recevrez, mais pour moi ce n'est pas l'élément essentiel. Vous ouvrez une petite fenêtre sur ce qu'est le belgo-belge. Je vois très bien ce que les Flamands font quand ils ont de pareils chiffres. Ils n'ont pas la même analyse que nous. Je relativise les chiffres tels qu'ils sont, on ne peut pas les changer.

Par contre, dans l'approche que nous devons avoir, deux éléments sont particulièrement importants, et d'abord, le travail sur l'élève. Vous avez mis en parallèle le travail sur l'enseignant lui-même. Il y a une formation bien spécifique et même parfois une connaissance spécifique à avoir.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Ce n'est pas la même chose pour l'enseignement du français, langue étrangère.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Bien entendu. Il faut l'approcher de manière dynamique et intelligente. Il faut aussi penser aux parents. Même si l'on sort un peu des compétences communautaires stricto sensu et que les Régions sont concernées, vous connaissez mes sensibilités en cette matière. Je vois que cela évolue un peu du côté du cdH.

Si l'on peut améliorer l'éducation, si on peut la travailler d'une manière plus utile pour les uns et pour les autres, personne ne s'en plaindra. Par ailleurs, on ne se situe pas seulement dans du préventif. L'assimilation ou l'intégration, ce n'est pas que la langue. L'intégration est évidemment un élément fondamental.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – L'intégration, ce n'est pas nécessairement l'assimilation.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Tout à fait, c'est bien pour cela que j'ai ajouté l'intégration. L'assimilation est une perte d'identité pour tout le monde, mais l'intégration est un élément fondamental. *Libération* titrait hier «Un million d'immigrés demandeurs d'asile sur le territoire

européen». Ce n'est que sur une partie du territoire européen, on le sait bien. Nous devons voir les côtés positifs de ce problème, même si ce n'est pas facile, même s'il faudra surmonter plusieurs difficultés. Vous avez d'ailleurs abordé quelques solutions.

Madame la Présidente, pourquoi ne pas faire photocopier la brochure et la communiquer aux membres présents? La ministre a elle-même fait référence à l'exemple nordique. C'est une bonne référence. Vu l'ampleur et l'intérêt de la question, il serait sans doute utile d'aller voir ce qui se passe dans ces pays nordiques et comment ils s'y prennent.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Il y a au moins vingt autres sujets intéressants à analyser sur les systèmes scandinaves dans l'enseignement.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Je ne peux que faire la suggestion. Ce n'est pas seulement le problème du moment, c'est l'obligation de résultat que nous devons avoir. Nous pouvons certainement tirer parti d'un certain nombre d'expériences menées dans les pays nordiques.

Mme la présidente. – Nous en avons pris note, Monsieur Crucke, et nous transmettrons votre suggestion à la prochaine conférence des présidents. Je vous propose de voir avec le cabinet de Mme la ministre comment on pourrait optimiser cette future mission. Nous avons certainement beaucoup de leçons à tirer des expériences des pays nordiques en cette matière ainsi qu'en d'autres. Je vous informerai du suivi donné à votre proposition. On pourrait peut-être organiser un petit groupe de travail sur cette question. Je vous transmettrai quelques exemplaires du petit fascicule qui est bien fait et très intéressant.

1.3 Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Scolarité des enfants absents de longue durée»

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Comme tout un chacun, j'ai été interpellé par la situation des enfants qui ne fréquentent plus l'institution scolaire parce qu'ils sont hospitalisés pour une durée parfois très longue. J'ai ainsi été amené à connaître l'ASBL Take Off, qui n'est sûrement pas le seul opérateur, mais dont la démarche me semblait particulièrement intéressante dans la mesure où elle assure un lien physique avec l'école: l'enfant hospitalisé de longue durée peut suivre de manière interactive ce qui se passe en classe grâce à l'informatique.

Comment cette institution – à l'instar d'autres opérateurs – est-elle soutenue par la Fé-

dération Wallonie-Bruxelles? Des moyens sont-ils mis à sa disposition pour accomplir son travail? Cette ASBL existant depuis 2006, une évaluation a-t-elle été faite par l'Inspection, permettant ainsi de relever les éventuelles lacunes et les améliorations à apporter?

Enfin, quel est le statut de ces enfants? Sont-ils tous bien dans le type 5 ou des différences liées aux difficultés rencontrées ou au type d'apprentissage suivi existent-elles? Je reviendrai vers vous le cas échéant dans une question écrite sur ce dernier aspect qui ne figurait pas dans ma question initiale.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – L'ASBL Take Off, qui fournit un très bon travail, a été créée en 2006. Je pense qu'elle est le seul opérateur en Fédération Wallonie-Bruxelles à proposer un tel service. Elle a été reconnue comme partenaire des écoles de l'enseignement spécialisé de type 5 organisé pour les enfants et adolescents hospitalisés ou maintenus en convalescence à domicile pour une longue période. Ce partenariat est d'ailleurs confirmé par la circulaire du 12 décembre 2014. (*La ministre transmet le document à M. Crucke.*)

Pour essayer d'aider les jeunes à affronter leurs problèmes autres que médicaux, cette ASBL a élaboré un projet informatique qui me semble remédier, du moins en partie, aux différents problèmes d'isolement et de retard auxquels ces enfants sont confrontés. Elle prête un ordinateur portable ainsi qu'une webcam à l'enfant et pour la classe, un ordinateur fixe, également équipé d'une caméra afin d'assurer la retransmission audiovisuelle dans les deux sens. Take Off installe également, avec l'accord de l'équipe enseignante, une caméra vidéo munie d'un zoom et orientée vers le tableau qui permet à l'enfant de voir ce qu'il y est écrit. Grâce à ce dispositif, même loin de l'école, l'élève conserve toutes ses chances de mener à bien son année scolaire si sa santé lui permet de suivre tous les jours les cours à distance. Si ce n'est pas le cas, un système où l'enseignant se déplace est parfois instauré.

Grâce aux sponsors, tout est gratuit tant pour l'école que pour la famille. Si le besoin s'en fait sentir, je suis prête à accorder un subside à cette ASBL.

Jusqu'à présent, Take Off a accompagné 446 enfants. De 17 en 2006, nous sommes passés à 74 en 2013-2014. Cette ASBL se dit capable d'aider une centaine d'élèves par an. Ses dirigeants sont venus présenter leur projet à mon cabinet. Nous avons pris la décision de leur permettre sa présentation et sa diffusion au Conseil supérieur de l'Enseignement spécialisé. Ce projet sera également présenté au Conseil supérieur des centres PMS.

Take Off souhaite surtout faire connaître l'aide qu'elle peut accorder aux enfants hospitali-

sés. C'est la raison pour laquelle cette circulaire informative a été envoyée. Nous pourrions la renvoyer aux écoles et la mettre sur le site enseignement.be.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – J'ignorais la circulaire du 12 décembre 2014, mais elle mérite d'être diffusée. J'ai eu connaissance par hasard de cette possibilité grâce à une infirmière qui a informé un parent dont l'enfant était hospitalisé qu'il existait au sein de l'institution hospitalière l'enseignement dans l'école. Néanmoins, pour en bénéficier, il faut remplir un formulaire et attendre que la demande soit traitée. Cela demande un certain délai. L'infirmière leur a également parlé du projet de Take Off. C'est ainsi que les parents ont pu contacter cette ASBL.

Le travail de cette association mérite d'être davantage connu. Les résultats sont remarquables en termes de dynamique et de soutien scolaire tant pour les élèves que pour les parents. Cet effort doit être promu. Depuis 2006 jusqu'à aujourd'hui, on est passé de 17 à 74 élèves aidés par an. On ne peut que se réjouir que ce travail de qualité soit reconnu et soutenu.

1.4 Question de Mme Valérie De Bue à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Jeunes et la télé réalité»

Mme Valérie De Bue (MR). – Une étude de la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO) sur la télé réalité m'a interpellée – l'année passée, une étude française avait également créé l'émoi. Dans sa conclusion, l'étude de la FAPEO propose d'éduquer à la télé réalité, tant à domicile qu'à l'école. C'est une mission supplémentaire donnée aux enseignants.

Cette recherche classe les loisirs – lecture, jeux vidéo et usage du smartphone – selon leur impact positif ou négatif sur les performances cognitives des élèves. La lecture produit des résultats plus que positifs; c'est moins évident pour les jeux vidéo et l'usage du smartphone. La télé réalité a, quant à elle, un effet néfaste. Un élève qui lit régulièrement obtiendrait une note de 14 sur 20, alors qu'un élève qui suit régulièrement des émissions de télé réalité n'aurait que 8 sur 20. Le manque de vocabulaire est mis en exergue. Nous connaissons tous ce phénomène.

Madame la Ministre, éduquer à la télé réalité doit se faire tant à la maison qu'à l'école. Avez-vous été sensibilisée aux résultats de cette étude? Les enseignants sont-ils outillés pour lutter contre ce phénomène?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Les émissions de divertissement, les réseaux sociaux et les jeux vidéo soulèvent les

mêmes questions que les émissions de télé-réalité. Nous ne pouvons pas dire que nous favorisons ainsi le développement de nos jeunes, de leurs sentiments, de leurs valeurs, de leur vision du monde ou même de leur langage.

La richesse du vocabulaire d'un participant moyen à une des émissions de télé-réalité qui entrent dans nos foyers, qu'il s'agisse de «Loft Story» ou de «Secret Story», est relativement affligeante.

Notre stratégie ne doit pas être centrée sur la télé-réalité. Nous avons constitué un groupe de travail interdisciplinaire sur la thématique du français, de la lecture et de la maîtrise de la langue. Nos référentiels et nos exigences doivent être revus, dès l'enseignement maternel.

La connaissance du vocabulaire est de plus en plus réduite, même pour les enfants qui parlent le français à la maison. Des institutrices maternelles m'ont dit qu'en 20 à 25 ans, elles ont observé une réduction de la capacité langagière et de la maîtrise de la conversation de plus de 50 %. Ce phénomène est à attribuer à cet «affaiblissement collectif», mais aussi à l'emploi des langues étrangères.

L'école doit redevenir le lieu d'apprentissage de la langue française dans toutes ses acceptions: le vocabulaire, l'orthographe, le parler et le comprendre.

Certains mots symboliques sont délaissés par les jeunes, y compris ceux qui ont obtenu le Certificat d'études de base (CEB). Ces jeunes arrivent dans l'enseignement secondaire avec un vocabulaire très pauvre.

Le plan Lecture et le Pacte pour un enseignement d'excellence permettront de relever les socles de compétences. Nous définissons de nouveaux référentiels pour l'enseignement qualifiant. Certains référentiels sont déjà en voie de finalisation. Ils devront être «dopés». Nous devons fournir un travail complémentaire pour les classes terminales.

Dans l'enseignement maternel, les institutrices doivent être mieux formées et les objectifs doivent être clarifiés, notamment en matière de maîtrise de la langue, de civilité et de politesse. Au-delà d'autres dérives et de leur côté abêtissant et matérialiste, ces émissions offrent un triste exemple en matière de politesse et de civilité.

Mme Valérie De Bue (MR). – Je remercie la ministre pour sa réponse. Les pistes explorées me semblent aptes à améliorer l'éducation des enfants. Les écoles doivent être associées à la discussion. Comme l'étude l'a pointé, une analyse critique du phénomène peut s'avérer pertinente. Les parents, comme les écoles, sont aussi dépassés par le phénomène des réseaux sociaux. Ces émissions ont un impact important sur le manque de vocabulaire, mais aussi sur la violence et le harcèlement. Je reviendrai dans une autre question sur

ce débat de société.

1.5 Question de M. Laurent Henquet à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Reconversion des filières peu porteuses»

M. Laurent Henquet (MR). – Parmi les bonnes résolutions que j'ai prises pour 2016, j'ai décidé de relire la Déclaration de politique communautaire que j'avais quelque peu délaissée en 2015. Mon objectif est de vérifier si les mesures annoncées sont effectivement prises et s'il y a une cohérence entre les intentions et les actes. En relisant la page 21, j'ai été interpellé par la volonté du gouvernement de réorganiser l'enseignement qualifiant «afin d'en simplifier le fonctionnement et d'en améliorer le niveau». Une des mesures envisagées est de reconverter les filières qui n'offrent aucun débouché professionnel ou aucune possibilité de poursuite d'étude. Tout cela paraît logique.

Le rapport McKinsey va dans le même sens. Il a analysé les 178 options organisées dans l'enseignement qualifiant et constaté que les dix options les plus fréquentées concentrent 48 % des élèves. À l'opposé, les 108 options les moins fréquentées en accueillent 7 %. En outre, les options les plus populaires ne semblent pas spécialement mener à l'emploi. Le pilotage de l'offre présenterait donc certaines faiblesses, mais la création des bassins enseignement qualifiant-formation-emploi (BEFE) est un pas dans la bonne direction puisqu'elle devrait permettre un état des lieux plus précis des options qui mènent à l'emploi.

Pourrions-nous disposer du rapport précis détaillant les options de l'enseignement qualifiant n'offrant pas ou que très peu de débouchés professionnels? Comment comptez-vous réaliser la reconversion de ces filières? Avez-vous déjà une idée précise des conséquences pour l'emploi?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Ce sujet est à la fois un élément clé de la Déclaration de politique communautaire et du Pacte pour un enseignement d'excellence. Un groupe de travail se penche particulièrement sur l'enseignement qualifiant et remettra son rapport intermédiaire à la fin du mois de janvier. Les plans d'action seront quant à eux abordés après Pâques, lorsque le rapport aura été examiné par le gouvernement.

La réforme de l'enseignement qualifiant est un des objectifs majeurs de cette législature. Elle nécessite une centaine de mesures, comme un fonctionnement plus fluide du Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ), la gouvernance par bassin, le développement de l'enseignement en alternance et la réorganisation complète de l'offre d'enseignement, laquelle implique la suppression de l'enseignement technique

et professionnel. Un plan d'action a déjà été établi pour l'année 2016.

Un des objectifs est de simplifier les options, de supprimer celles qui sont obsolètes tout en valorisant celles qui sont peu fréquentées, mais porteuses. Un des drames actuels est en effet que certaines options sont très fréquentées alors qu'elles ne mènent à rien tandis que d'autres attirent très peu d'élèves alors qu'elles ouvrent énormément de portes. Nous allons donc améliorer l'information sur les options porteuses peu fréquentées en attirant l'attention sur les perspectives d'emploi et de rémunération qu'elles offrent. Nous finalisons actuellement le site *Mon école, mon métier* qui, à travers de nombreuses fiches pédagogiques, donne des informations sur les métiers de manière à permettre aux jeunes de s'orienter au mieux. Avec un groupe de travail spécifique par bassin, nous repensons en outre complètement les offres d'options. Certaines nouvelles options sont nécessaires, entre autres dans le domaine du numérique où l'on n'est encore nulle part. La Flandre vient de lancer une formation qualifiante pour les métiers de l'aéroport et j'aimerais étudier la possibilité de lancer un projet pilote en ce sens dans notre Fédération qui compte deux aéroports régionaux.

Dans chacun des réseaux, il faudra par ailleurs avoir le courage d'identifier les options devenues inutiles et de les supprimer. Les écoles ont en effet parfois tendance à maintenir des options qui n'en valent pas la peine juste pour conserver les élèves. Il faudra aussi que des décisions soient réellement prises, quitte à aller contre l'avis de certains. Nous allons sans doute aux devants de critiques, on nous reprochera sans doute d'user de pouvoirs spéciaux, mais nous devons avancer dans l'intérêt général des élèves. Il est impossible d'opérer des réformes de cette envergure en faisant plaisir à tout le monde et en garantissant à chacun le maintien de ses avantages.

Notre objectif, dans l'immédiat, est donc de proposer un moratoire, le temps de revoir l'ensemble de l'offre de formations qualifiantes. Il entrera en vigueur à la rentrée de 2016. Il faut en effet éviter la création anarchique d'options nouvelles en dehors d'un cadre mûrement réfléchi. Pour éclairer mon intention, je vous donne deux exemples de double emploi absurde. Alors que les entreprises pleurent pour que l'enseignement propose des formations aujourd'hui inexistantes, pas moins de cinq écoles d'Ixelles organisent le troisième degré de technicien en comptabilité. À Verviers, quatre établissements assurent une septième année de formation de gestionnaire de très petite entreprise. Cela n'a aucun sens. Une organisation de l'offre par bassin et donc une coordination interréseaux sont indispensables. Tout le monde ne peut faire la même chose. Des choix s'imposent sur la base de cahiers des charges que nous établissons.

Nous devons donc absolument travailler dans

une logique de bassins. Nous établissons actuellement le cadastre des formations avec l'aide de l'Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique (IWEPS). Nous passerons ensuite à la phase suivante: l'établissement des nouvelles options, la suppression d'options et la réorganisation des filières. La formation qualifiante inclura bien sûr des stages, une immersion en entreprise et se fera en grande partie en alternance. Les projets déposés pour les trois prochaines années par les Instances de pilotage interréseaux de l'enseignement qualifiant (IPIEQ) prévoient déjà une diminution importante du nombre d'options, mais il faut aller plus loin.

M. Laurent Henquet (MR). – Je constate que vous anticipez les critiques qui risquent en effet d'être nombreuses, car, de manière générale, les directions d'établissement n'apprécient guère les suppressions d'option. Chacun défend son pré carré.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – En effet, tous veulent des réformes, mais pas dans leur établissement!

M. Laurent Henquet (MR). – Quoi qu'il en soit, le travail devra être réalisé. Il existe en effet des concurrences malsaines et inutiles, même à l'intérieur des réseaux.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Et, de surcroît, très coûteuses.

M. Laurent Henquet (MR). – Cela risque d'être un gros chantier. Comme je l'ai déjà signalé à Mme Tillieux et à vous-même, il doit être couplé à l'établissement d'une cartographie, d'une part, des offres et des demandes de stage en entreprise et, d'autre part, de l'offre de formation. J'attendrai avec impatience la fin du mois de janvier.

1.6 Question de M. Laurent Henquet à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Proposition de solution quant aux normes d'encadrement dégressives dans les Centres PMS»

M. Laurent Henquet (MR). – En août dernier, je vous interrogeais par écrit au sujet des normes d'encadrement dans les centres PMS. Au moment où j'ai rédigé cette question, je n'avais pas encore reçu de réponse, laquelle m'est parvenue entre-temps. Je maintiens toutefois ma question, car j'aimerais obtenir des informations supplémentaires. Pour rappel, la réglementation actuelle permet d'allouer six équivalents temps plein (ETP) pour 3 000 élèves dans l'enseignement ordinaire, soit un ETP – un agent PMS – pour 500 élèves.

Au-delà de ces six ETP, si le nombre

d'élèves est supérieur à 3 000, une charge d'ETP supplémentaire est attribuée pour 1 850 élèves. Le nombre d'élèves doit donc être au minimum de 4 850, ce qui est énorme.

Il apparaît donc clairement, au vu de ces chiffres, que les normes d'encadrement diminuent fortement lorsque le nombre d'élèves attachés à un centre PMS augmente. Pourtant, au vu de la situation actuelle, et j'y reviendrai encore dans quinze jours, il est urgent de renforcer les équipes PMS afin d'encadrer au mieux notre jeunesse.

La conséquence de ce qui vient d'être énoncé est simple à concevoir: il est plus avantageux de dédoubler un centre PMS que d'augmenter la taille d'un centre existant.

Cette solution est toutefois plus onéreuse pour la Fédération Wallonie-Bruxelles. L'opposition se voulant constructive, ma question vise, comme l'indique son titre, à proposer une solution, laquelle émane d'ailleurs du secteur lui-même: la possibilité d'un engagement complémentaire à mi-temps, sur la base de la même norme d'un ETP pour 1 850 élèves, donc un demi-ETP pour 925 élèves. Cette solution permettrait un meilleur encadrement pour les centres dont le nombre d'élèves est supérieur à 3 000.

Madame la Ministre, êtes-vous prête à envisager pareille solution, qui émane donc des centres PMS eux-mêmes et si oui, dans quel délai?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Nous travaillons à une réforme profonde du soutien psycho-médico-social. L'ambition est d'augmenter le personnel au service des élèves et d'essayer de le décentraliser au maximum à l'intérieur des établissements ou entre groupes d'établissements. Par ailleurs, nous nous efforçons de diminuer les coûts de fonctionnement. Nous avons énormément de CPMS dans des endroits identiques organisés par réseau, avec direction et personnel administratif. Or ce dont nous avons besoin, c'est de personnel proche des élèves et des enseignants pour aider à la détection précoce des problèmes d'apprentissage, pour contribuer aux périodes d'intégration, etc.

Il s'agit donc d'une réforme majeure dans laquelle nous voudrions intégrer PSE et CPMS, repenser l'encadrement des élèves et le décentraliser, avec un service spécialisé par bassin pour soutenir les équipes. C'est une des visions discutées dans le cadre du pacte. C'est une grosse réforme, une réforme importante, qui ne se fera pas en un jour. En attendant, je suis d'accord avec vous. Je trouve absurdes ces normes qui génèrent des coûts de fonctionnement de manière aveugle alors que le problème pourrait être résolu en souplesse. Certains CPMS viennent avec des propositions de dédoublement coûteuses qui n'amélioreront pas nécessairement le sort des enfants. Votre proposition fait partie de ce que nous avons également reçu et je la trouve intéressante.

Le rapport devrait me parvenir à la mi-janvier et c'est un point que nous pourrions améliorer tout de suite dans l'attente de la grande réforme. Donc, je vous rejoins complètement.

M. Laurent Henquet (MR). – Nous sommes d'accord: l'année 2016 démarre vraiment bien. D'autant plus que, j'ai oublié de le signaler tantôt, depuis 2010, il est permis de nommer les agents des PMS à mi-temps. Quel paradoxe! Ils peuvent être nommés à mi-temps, mais ne peuvent pas être engagés à mi-temps.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Oui, c'est ridicule! Il y a plein de choses ridicules dans les réglementations. Si on nommait une équipe pour les détecter, on ferait déjà une grande œuvre.

M. Laurent Henquet (MR). – Prenez garde, vous êtes enregistrée.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – J'assume complètement. Certains aspects du cadre réglementaire sont absurdes et contre-productifs. En plus, ils demandent un travail considérable de la part de l'administration, qui pourrait beaucoup mieux s'employer à rédiger des bonnes pratiques. Cela fait aussi partie des projets sur lesquels nous travaillons.

M. Laurent Henquet (MR). – Cette solution ne coûtera pas nécessairement plus cher à la Communauté française.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – En effet.

M. Laurent Henquet (MR). – Mais il y aura un encadrement supplémentaire et plus rapide pour les agents du PMS. Nous savons très bien que la jeunesse vit les problèmes de façon beaucoup plus précoce qu'il y a vingt ans et que les problèmes sont beaucoup plus diversifiés. Ce serait montrer un soutien réel au secteur, qui en a grandement besoin. Même un agent PMS pour 500 élèves, ce n'est pas énorme.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – J'en conviens, c'est absurde.

M. Laurent Henquet (MR). – La crise de l'adolescence est une crise importante qui, parfois, peut se prolonger. Notre société se complexifie et nous avons très peu d'agents. Il faudrait que l'encadrement soit proportionnel à cette complexification.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Pour cela, il faut du personnel et il faut mutualiser. Nous en reparlerons prochainement, mais, je vous préviens, ce ne sera pas une réforme facile.

M. Laurent Henquet (MR). – Je m'en doute.

1.7 Question de Mme Valérie De Bue à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Projet «No Blame»»

Mme Valérie De Bue (MR). – Un appel à projets sur «la prévention du harcèlement entre élèves» a été lancé par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Vingt-six établissements ont été sélectionnés et les enseignants ont suivi une formation spécifique qui s'inspire de la méthode *No Blame*, une méthode innovante de lutte contre le harcèlement sans sanction.

Le principe est de repérer les cas de harcèlement et de les signaler aux enseignants formés en la matière. Ces derniers abordent collectivement le problème, en y intégrant la personne victime de harcèlement, le harceleur ainsi que d'autres personnes, le cas échéant. Ensemble, ils abordent leur ressenti sans pointer du doigt la victime, les coupables, les tenants ou les aboutissants. Centrée sur les solutions, cette méthode s'appuie sur les prises d'initiative constructives des élèves pour faire cesser le mal-être. L'objectif est d'intervenir au cœur du problème et de renforcer le groupe d'élèves.

Cette initiative intéressante surgit dans une actualité qui a encore été ponctuée de différents drames, ces dernières semaines.

Comment les écoles ont-elles été sélectionnées? Dispose-t-on déjà de résultats pour ce projet et/ou d'une première évaluation?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Cette démarche fait partie d'une nouvelle politique que nous avons lancée en septembre, avec des budgets complémentaires, pour la lutte contre le harcèlement et le cyberharcèlement à l'école, avec notamment l'aide de l'Université de Mons et de l'UCL. Ce partenariat permet, sur trois ans, de doter les écoles d'outils adéquats. L'action est échelonnée: plusieurs centaines d'écoles la première année, d'autres la deuxième année, etc. Il s'agit de mettre en place une véritable stratégie antiharcèlement, au moyen de divers dispositifs: aide à la formation, sensibilisation, réorganisation des espaces de récréation, notamment en primaire, travail avec les élèves, désignation de personnes de référence, etc.

Trois appels à projets avaient été lancés en septembre et des écoles y ont répondu en proposant des réponses spécifiques aux objectifs poursuivis. Les appels à projets comprenaient notamment des volets relatifs à la formation, au financement d'initiatives issues des jeunes eux-mêmes, afin qu'ils s'investissent dans les poli-

tiques de prévention en matière de cyberharcèlement, un travail avec les pairs. Le projet *No blame* s'inscrit tout à fait dans ce cadre. Une plate-forme dédiée au harcèlement, disponible sur le site depuis septembre, reprend une série de bonnes pratiques; le dispositif *No blame* y sera présenté, contribuant ainsi à la mutualisation des expériences.

Il est un peu tôt pour évaluer une politique instaurée en septembre. Les écoles ont d'ailleurs été désignées en novembre. La mise en place des différents outils est en cours.

Mme Valérie De Bue (MR). – Le projet est en effet assez récent. Ce matin encore, sur le site d'une radio bien connue, j'entendais le témoignage d'une maman qui a créé sa propre ASBL pour mieux aider les parents et qui dénonçait la mauvaise connaissance du phénomène dans le milieu enseignant. Un professeur de l'UCL faisait observer que cette méthode de participation était une réponse adéquate susceptible de donner de bons résultats. Il pointait, lui aussi, le retard de la Belgique dans la prise de conscience du phénomène.

On ne peut donc que vous encourager, Madame la Ministre, à poursuivre ces projets afin d'aboutir à des résultats concrets dans la lutte contre la violence et le harcèlement à l'école.

1.8 Question de M. Patrick Lecerf à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Possibilité d'un aménagement en fin de carrière pour les directeurs d'écoles fondamentales avec une classe»

M. Patrick Lecerf (MR). – Madame la Ministre, je souhaiterais évoquer avec vous la situation des directeurs d'écoles maternelles, primaires et fondamentales et, plus particulièrement, l'impossibilité pour eux d'accéder à certains congés partiels.

En dépit des mesures prises ces dernières années pour aider les directeurs à assumer leur fonction dans ses différentes facettes, un problème de pénurie commence à se poser çà et là, en particulier en milieu rural. Cela est sans doute dû à la complexité de la tâche et au manque de soutien et de reconnaissance de la fonction. La situation est particulièrement complexe dans les petites écoles où, en fonction du nombre d'élèves, les directeurs doivent, en plus de leurs différentes missions, prester en classe 6, 12 ou 18 périodes de cours tout en percevant, dans certains cas, un traitement inférieur à celui de leurs enseignants.

Mais la situation devient carrément décourageante pour ces «directeurs avec classe» qui, à l'approche de leur fin de carrière, ne peuvent pas, contrairement aux instituteurs, accéder à des con-

gés partiels, comme la DPPR partielle ou des congés partiels pour convenance personnelle. Or cela leur permettrait d'alléger cette fin de carrière tout en menant à bien les importantes missions de direction de leur établissement.

Une avancée réelle serait d'autoriser ces «directeurs avec classe» à accéder à une DPPR partielle, à quart temps par exemple.

Madame la Ministre, j'aimerais connaître votre avis sur la question en général et sur cette proposition en particulier.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Comme vous le savez, la fonction de direction d'école n'a pas été rendue séparable parce que le pilotage et la gestion d'un établissement scolaire sont primordiaux, ce qui est logique dans le cadre des responsabilités exercées. Cela prive donc les directions de l'accès à la disponibilité pour convenance personnelle avant la pension de retraite à temps partiel.

Contrairement aux enseignants, un directeur d'école, quel que soit le niveau, ne peut pas alléger son temps de travail à l'approche de la fin de carrière. Cette problématique a été davantage renforcée avec les modifications récemment intervenues au fédéral en matière de pension. On constate en effet une diminution progressive de la valorisation des années de diplôme, le report de l'âge de la pension anticipée et un nouveau durcissement des conditions de carrière.

Jusqu'à présent, on n'a pas touché au système des DPPR car nous voulions le sauvegarder, ce qui ne veut pas dire qu'à un moment, il ne faudra pas réfléchir à la façon dont les directeurs pourraient bénéficier de ces possibilités. Cela fait partie de l'ordre du jour relatif à toutes les politiques de fin de carrière, sachant qu'il faut repenser complètement le système au vu des nouvelles règles fédérales. Dans le cadre de la nouvelle définition d'une charge d'enseignant, il faudrait voir comment cela peut évoluer selon la carrière. La diversification des fonctions enseignantes pourrait permettre qu'en fin de carrière les enseignants fassent moins recours aux DPPR et davantage à la diversification de fonctions à partir de 50/55 ans.

Il s'agit là d'une piste intéressante qui va dans le même sens que la réflexion sur les nouveaux modes de direction des établissements. Doit-on garder l'unicité ou envisager, à partir d'une certaine taille, une personne pour tout le management, ressources humaines, budget, administration et une autre pour la pédagogie?

Il s'agit d'un sujet légitime auquel il faut s'atteler, surtout lorsqu'il s'agit d'un départ à 1/5 temps.

M. Patrick Lecerf (MR). – Je partage votre avis, mais selon moi, ce problème peut être extrait d'une réflexion globale. Ces arguments consistant à refuser de scinder la fonction sont selon moi

dépassés. Un enseignant qui est directeur et se retrouve à trois quarts temps dans sa classe n'est plus directeur à temps plein. Il en va de même en cas de formations à l'extérieur: quelqu'un doit alors gérer les situations d'urgence. Il suffirait d'accompagner ce congé de certaines contraintes de disponibilité.

Cela me paraît simple et nous éviterait de perdre l'expérience de toute une série de directeurs en fin de carrière. Peut-être ne voit-on pas ici, à Bruxelles, les choses de la même manière, mais en milieu rural, cela constitue un réel problème. Cumuler la charge d'enseignant et la charge de directeur est très lourd à gérer et il est de plus en plus difficile dans les petites écoles de recruter un directeur.

Une solution simple et peu coûteuse s'offre à nous; elle nous permettrait de conserver ces gens encore quelques années dans de meilleures conditions qu'aujourd'hui.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Je suis d'accord avec vous.

1.9 Question de M. Patrick Lecerf à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Problématique des cours de natation»

M. Patrick Lecerf (MR). – Je ne suis sans doute pas le premier à vous interpellier sur une situation incohérente que je dénonce, particulièrement en tant qu'enseignant.

Lorsque je me penche sur les socles de compétences à acquérir par tous, en vertu du décret «missions» de 1997, adopté à l'unanimité, je constate que chaque élève fréquentant une école en Wallonie ou à Bruxelles est censé «flotter et se propulser» à la fin de la deuxième primaire, «nager» en fin de sixième et «nager 25 mètres dans un style correct» à la fin de la deuxième année du secondaire. De telles compétences que l'on était censé acquérir il y a quarante ans me paraissent un minimum.

Or, sur le terrain, la réalité est parfois bien différente. En effet, il existe de grandes disparités entre les écoles. Pire, certains établissements ne permettent même pas de suivre des cours de natation! Les raisons à ces manquements sont multiples: surpopulation des piscines – liée au plan piscine –, trop longues distances parfois extrêmement coûteuses, coûts d'entrée dans les piscines parfois très élevés et surtout disparates d'une commune à l'autre.

Je pense que vous avez bien conscience du problème puisqu'en réponse à une question parlementaire, vous avez indiqué vouloir uniformiser le système. Pour ce faire, vous avez évoqué l'idée de conclure une convention-cadre avec les communes

et les établissements afin d'éviter des situations désastreuses à l'avenir. Où en est cette démarche? Il convient de remédier à la discrimination qui existe entre les élèves. Une des causes de cette discrimination est que le cours de natation a été rendu obligatoire par les socles de compétences, mais que le législateur n'a précisé ni la manière d'organiser ce cours ni les techniques à mettre en place pour en atteindre les objectifs.

Je suis conscient que les situations sont diverses pour chaque école, mais ne faudrait-il pas résoudre ce problème et instaurer plus de règles? Il me semble que la natation est une compétence primordiale à acquérir et il n'est pas acceptable de ne pas savoir nager en sortant du primaire. Idéalement, il faut donc permettre aux enfants d'aller à la piscine tout en organisant cette activité en bon père de famille. À cet égard, j'ai appris par la presse qu'une nouvelle circulaire était en préparation. Pouvez-vous nous dire quand cette circulaire sera disponible et quelles sont les grandes lignes de celle-ci?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – J'ai exposé en décembre la politique que je comptais mener à cet égard. Un cadastre précis a été réalisé que je vais vous communiquer immédiatement.

Nous allons lancer en janvier, sans doute encore cette semaine, une vaste enquête auprès des établissements scolaires, pour connaître la réalité de terrain. En fonction des résultats obtenus, nous définirons, notamment avec les communes, nos priorités d'action. Nous savons que des difficultés de transport se posent, mais certains arguments avancés par les écoles ne tiennent toutefois pas toujours la route. En effet, celles-ci reçoivent une dotation en frais de fonctionnement et on ne peut pas dire qu'il leur soit impossible d'agir. Si dans certains endroits, la situation est parfois compliquée, je constate toutefois qu'à Bruxelles, où l'offre en piscines est quand même importante, des écoles qui se trouvent à côté de piscines n'y organisent pas de cours. Pourtant, les élèves pourraient franchement s'y rendre à pied! Il ne s'agit donc pas dans ce cas d'une question de coûts, mais d'immobilisme.

Vous avez raison de dire que lorsque les socles de compétences ont été définis, on n'a prévu ni les modalités, ni les sanctions, ni la manière d'organiser ces cours. Je suis d'accord avec vous que nager est important. Ne pas organiser cette discipline au sein de l'école participe à la stigmatisation de certains milieux sociaux et à la discrimination, car certains parents ne peuvent pas emmener leurs enfants à la piscine.

M. Patrick Lecerf (MR). – Je me réjouis de constater que vous partagez toutes mes idées. Je suivrai ce dossier très important. Comme vous le soulignez, certains établissements ou communes, qui sont les pouvoirs organisateurs, font parfois

preuve de mauvaise volonté. J'ai du mal à comprendre comment des communes peuvent décider de ne plus envoyer leurs enfants dans une piscine. L'autorité supérieure doit intervenir.

À cause de ces manquements, on assiste à une privatisation de l'apprentissage. Le service public ne remplit plus sa mission.

1.10 Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Revoir le décret «Inscription»»

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Cette question fait suite à un débat d'actualité qui a eu lieu après le dépôt du rapport de l'OCDE, lequel doit nous amener à évaluer le décret «Inscription», les chiffres semblant confirmer que le but initial, à savoir favoriser la mixité sociale, n'est pas atteint. Récemment encore, un courrier émanant de parents d'élèves à Ganshoren, signalait nombre de difficultés rencontrées avec ce décret et pointait le fait que l'application du décret ne permettait pas, selon eux, de concrétiser l'intention initiale qui, elle, n'est pas à remettre en cause.

L'OCDE indique que le niveau moyen des élèves de la FWB reste inférieur à celui des pays membres de l'OCDE, alors que la dépense par élève est paradoxalement et proportionnellement plus élevée!

Quel est l'avis de la ministre sur ces constats effectués notamment par l'OCDE? La révision du décret «Inscription» est-elle à l'ordre du jour dans l'optique de favoriser la mixité sociale? Dans l'affirmative, quelle est la méthodologie employée par le cabinet et l'administration? Un échéancier a-t-il été défini et des moyens spécifiques ont-ils été prévus?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Le but du décret «Inscription» était, au départ, d'objectiver les conditions d'inscription, plus que de créer de la mixité, pour éviter que l'on accepte les uns et que l'on rejette les autres sur une base arbitraire.

On souligne ce qui ne fonctionne pas dans le décret, mais on ne voit pas ce qui allait mal et qui était caché auparavant. Pourtant, les discriminations sociales et sur la base des origines étaient fort interpellantes. Cet aspect était moins connu et ressenti différemment en fonction des groupes de parents.

Le but premier était donc d'objectiver et, accessoirement, de faire de la mixité sociale. Celle-ci devra passer par d'autres types de mesures. Ce n'est pas simple, car c'est également lié à l'implantation des écoles dans des quartiers qui eux-mêmes ne sont pas hétérogènes. Il s'agit d'une problématique urbaine et sociologique

beaucoup plus subtile.

Mon projet de décret est prêt. Il a été exposé aux partenaires et sera déposé dans les semaines qui viennent pour les discussions intercabineaux. Il vise à répondre à tout ce que j'avais déjà expliqué, même s'il ne constitue pas un système parfait: les écoles devront toujours faire des choix lorsqu'elles auront des listes d'attente. Le décret permet de renforcer le choix pédagogique des parents, de diminuer le poids du critère géographique – notamment entre l'école primaire et secondaire –, de simplifier le système en raccourcissant les délais pour trouver des solutions avant la rentrée scolaire, d'éviter les exceptions – je pense à la problématique des communes qui n'ont pas d'enseignement secondaire. La planification de construction de places complémentaires, d'écoles complémentaires, de nouvelles écoles – notamment dans le nord de Bruxelles – doit se faire parallèlement à des politiques de valorisation et de reconnaissance d'écoles qui font un excellent travail, mais qui ne sont pas choisies a priori alors qu'elles obtiennent des résultats aussi bons que d'autres écoles qui ont une bonne réputation et qui attirent les étudiants.

Le projet est donc prêt et sera discuté en intercabineaux d'ici peu.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Si le but était vraiment d'objectiver les conditions d'inscription, il faut également reconnaître qu'à travers l'objectivation, de nouvelles discriminations ont été créées! C'est ce que certains parents d'élèves soulignent dans les communes qui ne disposent pas d'enseignement secondaire.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – L'idée était de supprimer l'exception.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Avec le recul, nous voyons aujourd'hui qu'un certain nombre d'objectifs n'ont pas été atteints dans le volet d'objectivation.

Par ailleurs, j'admets qu'à travers ce décret, on ne recherche pas uniquement la mixité sociale, mais d'autres éléments n'ont pas non plus été respectés. À la lecture des débats que nous avons eus, je vous assure que c'est pourtant ce qui nous a été vendu!

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Il est évident que l'objectivation entraîne plus de mixité. Certaines écoles n'acceptaient pas les jeunes d'origine étrangère ou d'un autre milieu.!

Avec la contrainte de 20 % d'élèves à indice socioéconomique faible dans les écoles, nous obtenons plus de mixité. J'aimerais connaître maintenant le sort de ces élèves après trois années d'études! C'est la raison pour laquelle j'ai demandé leur suivi.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Je préfère cette approche basée sur une évaluation, qui nous permettra de dire si l'intention s'est concrétisée. Je n'en suis pas certain, mais je ne ferai pas de procès d'intention.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Beaucoup d'écoles ont quand même changé de visage depuis.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Je suis prêt à discuter sur la base de documents et d'évaluations. Sinon, nous nous basons sur des sentiments personnels et nous tombons dans les mêmes travers que ceux qui pensaient avoir trouvé la panacée.

J'entends que le projet de décret a été rédigé. Il doit maintenant suivre la procédure habituelle – délibération de la majorité et dépôt au parlement, où nous pourrions en discuter, le plus tôt possible, je l'espère.

1.11 Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Contrôle des absences pour motif de grève»

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Un arrêté du gouvernement de la Communauté française (AGCF) du 21 octobre 2015, publié au Moniteur belge du 17 novembre 2015, complète l'AGCF du 28 février 1994, et impose aux pouvoirs organisateurs (PO) de transmettre aux autorités et services compétents les absences pour jours de grève.

Faut-il comprendre que cette obligation n'existait pas auparavant? Quel est l'enjeu de la modification intervenue? Selon quelles hypothèses la grève peut être assimilée à une absence réglementaire justifiée?

Je suppose qu'une absence non justifiée aboutit à une retenue sur salaire. Cela signifie-t-il que ce n'était pas le cas auparavant? Dans le cas contraire, comment cela se passait-il?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – C'est précisément pour combler un manque que nous avons pris cette décision.

Cette circulaire a été publiée le 17 novembre 2015 et impose aux PO de communiquer aux autorités compétentes les absences pour jours de grève.

Les opérations de régularisation du traitement d'un membre du personnel suite à une grève ne sont possibles que si l'encodage de celles-ci a été fait durant les opérations de liquidation du traitement du mois concerné. Aussi, les directions doivent avoir reçu les informations dans les délais. Dans le cas contraire, le montant de la rémunération correspondant à la période de grève sera con-

sidéré comme un indu.

Ce nouveau document permet à l'administration de récupérer directement sur les traitements des membres du personnel, avec l'accord de ceux-ci, les montants correspondant aux jours de grève.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Il y a une différence entre une circulaire et un texte de loi. J'approuve ce texte, car il clarifie la situation et met tout le monde sur un pied d'égalité. Si auparavant les directions échappaient à toutes sanctions, cela ne sera plus le cas aujourd'hui.

1.12 Question de M. Jean-Luc Crucke à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Harmonisation des rythmes scolaires»

M. Jean-Luc Crucke (MR). – J'ignorais que *La Libre Belgique* consacrerait aujourd'hui une double page à ce sujet. Elle donne la parole aux défenseurs et aux opposants de l'allongement des congés de Noël de deux à trois semaines. Le débat sur la révision des rythmes scolaires n'est pas neuf.

La *Vlerick Business School* vient de publier une étude sur l'harmonisation de ces derniers. Contrairement à ce que disent souvent les milieux touristiques ou patronaux, qui craignent que la dérégulation des rythmes scolaires nuise à l'économie, l'étude prouve que des congés de Toussaint et de Carnaval plus longs seraient bons pour l'économie et pour l'élève. Une mesure bien pensée permettrait donc de concilier le pédagogique et l'économique. Avez-vous pris connaissance de l'étude, Madame la Ministre? Qu'en pensez-vous? Depuis le temps qu'on en parle, n'est-il pas temps de passer à l'acte? Dans chaque système, il y a des avantages et des inconvénients. À force de ne pas décider, on reste dans une situation qui semble ne convenir à personne.

Au début de l'année passée, vous avez mis sur pied un comité d'accompagnement pluridisciplinaire baptisé Rytme-col. Il a été chargé d'actualiser le rapport de la commission des rythmes scolaires d'octobre 1991. Une synthèse a-t-elle été faite? Quelles sont ses conclusions? Les propositions peuvent-elles être communiquées au Parlement?

J'ai entendu qu'aux Pays-Bas, en dehors des six semaines obligatoires de congés durant la période des grandes vacances, les écoles décident, en toute autonomie, de la programmation des autres périodes de congés en fonction de leur connaissance des réalités du terrain. Vous savez que je suis favorable à l'autonomie du pouvoir organisateur et des directions d'écoles. À défaut d'évolution législative sensible, ne conviendrait-il pas d'autoriser des expériences pilotes?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – La question des rythmes scolaires doit être examinée dans le cadre des travaux relatifs au Pacte pour un enseignement d'excellence. Diverses études y ont été consacrées. La plus récente, intitulée *Repenser les rythmes scolaires*, date du mois d'août 2015. L'idée, de plus en plus répandue, est d'organiser le travail scolaire au cours de périodes de six à sept semaines, avec des vacances intermédiaires d'une ou deux semaines, et de diminuer la durée de ce que l'on appelle les grandes vacances. Nous ne pourrions y arriver que moyennant un réel consensus. Je suis complètement opposée au système appliqué par les Pays-Bas. Laisser l'autonomie de la répartition d'une grande partie des congés aux établissements, par réseau ou par sous-région notamment, est une absurdité incompatible avec la vie sociale et familiale. Si le système en vigueur en France peut éventuellement être justifié par l'étendue de son territoire, il ne me semble pas adapté à un petit pays comme le nôtre.

Dans la réforme de notre enseignement, les enjeux pédagogiques urgents sont prioritaires. Je ne voudrais pas qu'ils soient pollués par un débat populaire interminable, exalté par les médias, sur la question de la durée des vacances. Nous avons pu voir les résultats en France et je ne veux pas que le Pacte pour un enseignement d'excellence se limite à cette seule question. Aussi, j'ai demandé que l'on travaille d'abord à la problématique du rythme de la journée et de la semaine avant de chambouler toutes les structures psychologiques et sociales liées à la question des deux mois de vacances même si, à titre personnel, je pense que la durée de ces vacances peut être réduite et que les choses peuvent être reconsidérées. Je tiens à rester prudente afin d'éviter qu'un non-consensus social vienne polluer l'ensemble du pacte.

Il me paraît plus important de se préoccuper d'abord de la journée scolaire afin de tenir compte du rythme biologique de l'enfant, mais aussi de la vie actuelle des parents, particulièrement de leur temps de travail qui peut avoir une influence sur les discriminations dans le suivi du travail scolaire après l'école. Je suis ouverte à l'idée d'aménager les choses à condition qu'il y ait un consensus.

Cependant, dans ce débat, il faudra aussi s'intéresser à la charge de l'enseignant. À quel moment faudra-t-il prévoir les journées supplémentaires et obligatoires de formation continue au-delà des actuelles six demi-journées nettement insuffisantes? Comment dégager l'espace nécessaire à cette augmentation de la formation continue? Faut-il, pour former les enseignants, prélever fatalement du temps sur les quotas horaires d'apprentissage des enfants? Le débat sur toutes ces questions appartient aux parlementaires.

Je suis ouverte à toutes les suggestions, mais je refuse une situation à la française où, après deux ans de débat dans lequel tout le monde se

neutralise, on finit par ne toucher à rien, en occultant les vrais débats pédagogiques. Ce ne sont pas les deux mois de vacances qui handicapent notre enseignement francophone. Les vraies causes sont à chercher ailleurs. Il n'empêche, je serais favorable à une solution permettant de mieux travailler selon des rythmes plus équilibrés, y compris au niveau annuel, mais la question des grandes vacances n'est pas une priorité pour moi.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Même si je ne la partage pas entièrement, je comprends votre logique. En effet, il n'y a pas que les rythmes scolaires qui posent problème et ils ne constituent pas le problème essentiel. Il n'y a aucun intérêt à discuter en tous sens de ce problème et cela pourrait même nuire à l'élaboration d'autres solutions.

Je n'ai pas reçu de réponse à propos du Comité Rytmeacol. Avez-vous pu prendre connaissance de ses conclusions? Dans l'affirmative, il serait intéressant d'être mis au courant. Je peux même vous interroger par le biais d'une question écrite.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Je peux vous communiquer les grandes lignes du rapport de Rytmeacol. Le rythme d'apprentissage peut varier d'un enfant à l'autre et l'idéal serait de concevoir ces paliers selon divers rythmes décalés. L'hypothèse de l'allongement de la journée scolaire jusqu'à 16 h 30 ou 17 h 30 devrait inclure le rapatriement du travail personnel dans l'école. Cependant, cela doit-il se faire dans le cadre d'une étude dirigée ou d'une école de devoirs plus intégrée? Je suis favorable à cette solution qui est davantage en phase avec le rythme des parents. Elle devrait être étendue à la période de 13 h à 14 h 30, en organisant des activités sportives ou le rapatriement de la culture à l'école. Les activités en journée me paraissent essentielles et c'est sur ce point que le Comité a principalement travaillé.

Il propose donc de favoriser une réelle récupération durant les congés scolaires. L'année devrait alterner sept semaines de cours et deux semaines de congés avec un plus long congé de sept semaines l'été, soit près de deux mois, et une rentrée scolaire avancée. Cependant, lorsque la symbolique de la rentrée du 1^{er} septembre disparaîtra, je crains des réactions dans les médias!

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Vous avez vous-même dit qu'on ne fait pas d'omelette sans casser des œufs. Certains problèmes sont ressentis différemment selon les personnes.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Je souhaiterais que les quinze derniers jours d'août soient consacrés à la formation des enseignants.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Nous pouvons vous soutenir dans cette voie, mais je ne suis

pas certain que tout le monde le fera!

Je suis également favorable à une mesure régulatoire. Si vous n'y arrivez pas, il faudra peut-être envisager le système néerlandais, même si vous ne l'aimez pas.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Je préférerais une réforme en deux temps: d'abord traiter les problèmes concernant les journées et ensuite ceux de l'année.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – J'ai bien saisi que c'était la façon dont vous entendiez opérer, bien que je ne sois pas sûr que vous puissiez traiter les problèmes concernant l'année.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Quand je vois ce qui reste à faire pour améliorer la qualité, je constate qu'il reste encore beaucoup de travail.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Je vous contacterai afin de recevoir le rapport de Rytmeacol.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Je vous le ferai parvenir.

M. Jean-Luc Crucke (MR). – Je vous en remercie.

1.13 Question de Mme Valérie De Bue à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Formations à la fonction de proviseur et de sous-directeur»

Mme Valérie De Bue (MR). – Une circulaire a été récemment envoyée aux directions d'école afin de les informer de l'organisation d'un module administratif de formation à différentes fonctions, dont celle de proviseur et de sous-directeur. Cette formation permet aux personnes qui la suivent avec succès de pouvoir être nommées dans la fonction correspondante.

Certains proviseurs dont la nomination a été suspendue au mois de mars n'ont pas suivi cette formation, car celle-ci n'était pas obligatoire à l'époque. L'article 78 de votre projet de décret portant diverses dispositions en matière d'enseignement prévoit une réhabilitation de cette nomination.

Les proviseurs n'ayant pas suivi cette formation sont-ils tenus de la suivre afin de pouvoir être nommés dans cette fonction?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – L'article 78 du projet de décret portant diverses dispositions en matière d'enseignement remplace l'article 21bis du décret de 1999 relatif aux fonctions de promotion et de

sélection. Son application n'entraînera donc pas l'obligation, pour les proviseurs concernés, d'être titulaires du brevet de proviseur ou de sous-directeur pour récupérer leur nomination.

Mme Valérie De Bue (MR). – Je remercie la ministre pour sa réponse. Cette question avait été posée par des personnes qui s'inquiétaient de ne pas savoir vers quelle autorité se tourner.

1.14 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Infrastructures de l'enseignement supérieur face à la croissance des populations scolaires»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – À l'instar de M. Henquet, les membres du groupe DéFI ont décidé de se pencher sur les engagements de la Déclaration de politique communautaire, notamment en matière d'infrastructures.

Les objectifs sont les suivants: encourager une politique d'utilisation concertée des infrastructures au niveau des pôles; poursuivre les efforts entrepris pour adapter les bâtiments à la spécificité de l'enseignement qui s'y pratique et garantir l'accès aux personnes en situation de handicap; en concertation avec les gouvernements régionaux, soutenir les établissements d'enseignement supérieur afin de rencontrer les objectifs d'amélioration de l'efficacité énergétique; encourager l'insertion de clauses sociales, environnementales et éthiques pour la construction ou la rénovation des bâtiments; intégrer des critères d'efficacité énergétique dans les projets de rénovation ou de construction de bâtiments pour l'enseignement supérieur et anticiper l'impact sur le parc immobilier de l'augmentation de la fréquentation de l'enseignement supérieur pour faire face au boom démographique.

Nous rejoignons chacun de ces différents engagements qui répondent aux réalités du terrain. Nous voudrions insister sur les freins structurels que représentent les capacités limitées, l'état de délabrement ou le déficit d'équipement du parc immobilier de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles. Nous voudrions que toutes les pistes visant à encourager l'utilisation concertée des infrastructures soient explorées.

Existe-t-il un cadastre du parc immobilier de l'enseignement supérieur? Comptabilise-t-il les surfaces occupées par chaque implantation? Croise-t-il ces superficies avec le nombre d'élèves inscrits, la palette de formations proposées et les éventuelles mises à disposition de locaux à destination d'autres structures publiques relevant du secteur de l'éducation?

Quelles sont les démarches entreprises pour faire face à la croissance des populations et offrir

des perspectives de développement aux établissements de l'enseignement supérieur?

Des concertations sont-elles menées avec la COCOF en vue d'une utilisation concertée des infrastructures à Bruxelles?

Quelles sont les politiques engagées pour réduire la facture énergétique du secteur?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – La Direction générale des infrastructures a constitué une base de données patrimoniales qui identifie tous les bâtiments scolaires du réseau organisé, en ce compris les bâtiments de l'enseignement supérieur.

S'agissant des collaborations avec la COCOF, relevons le cas d'une école de promotion sociale organisée par le pouvoir organisateur de la COCOF, qui est abritée dans les locaux de l'Athénée royal d'Ixelles depuis 2008. Cette cohabitation n'a cependant pas d'avenir à moyen terme puisque cet établissement doit accueillir une nouvelle école fondamentale, comme le veut la phase 3 du plan d'urgence de création de places. Des solutions sont à l'analyse.

La cellule Énergie est progressivement mise en place au sein de l'administration. Elle sera complètement opérationnelle en ce début d'année. Ses objectifs sont les suivants: établissement d'un inventaire des consommations, estimation du potentiel d'économie d'énergie du patrimoine scolaire, sélection des écoles prioritaires, établissement de la comptabilité énergétique et d'un programme d'actions précis pour les écoles pilotes, mise en œuvre progressive du programme d'action en matière d'isolation et d'économie d'énergie, suivi des consommations énergétiques des établissements sélectionnés, évaluation périodique de l'état d'avancement du programme local d'action de gestion de l'énergie. Nous avons également interrogé le Bureau Ernst & Young sur l'optimisation des coûts de fonctionnement, sur l'opportunité de créer des centrales d'achat communes et surtout, de procéder à des appels d'offres communs en matière d'énergie. Nous allons mettre ce projet sur pied en ce début d'année, sur la base des recommandations du consultant, en vue de diminuer les dépenses énergétiques.

Plus généralement, j'ai demandé que l'on mette sur pied, au-delà d'un master plan en matière de construction de bâtiments scolaires dans la prolongation du plan Nolle, un master plan qui tienne compte de l'évolution démographique et des besoins spécifiques de chaque bassin, et que l'on crée un groupe de travail mené par un responsable qui gère cette problématique au sein de l'administration en faisant le lien entre les services chargés des projections et ceux chargés des infrastructures. Il s'agirait de renforcer l'offre du secondaire pour la période allant au-delà de 2020.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Vos réponses

me semblent satisfaisantes, notamment pour tout ce qui touche à la facture énergétique.

Un master plan sera effectivement impératif. Je pense qu'il y a beaucoup de stress et de manque de préparation, singulièrement dans l'enseignement supérieur. Ma collègue Caroline Persoons l'évoquera dans une question ultérieure. Je pense très concrètement à une demande de délocalisation d'une école de promotion sociale qui partageait des locaux avec une haute école, en raison de la croissance de la population scolaire de cette dernière. On demande donc à l'école de promotion, qui relève d'un autre PO, de déménager dans les six mois. C'est un peu singulier.

Nous devons faire face à une série de défis liés à la croissance de la population. Au sein de la Communauté française, pour l'enseignement supérieur, mais aussi au sein des PO, il n'y a pas encore de logique de bassin. L'exemple que je viens de citer le prouve.

Rassembler les deux compétences dans un même master plan est très important en vue d'une action cohérente. Mais il faudra aussi une cohérence «intra-PO» par rapport l'offre par commune et par bassin.

Salutation de bienvenue

Mme la présidente. – Je souhaite la bienvenue dans notre commission aux enfants de l'école Claire Joie d'Etterbeek et à leur institutrice.

1.15 Question de Mme Barbara Trachte à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Sensibilisation au syndrome post-traumatique chez les parents et les élèves primo-arrivants»

Mme Barbara Trachte (Ecolo). – Madame la Ministre, vous avez récemment déclaré au sein de cette commission que l'offre en aide psychologique pour les élèves primo-arrivants était prévue, notamment via une prise en charge par les centres psychomédicosociaux (CPMS) ou par le dispositif de l'aide à la jeunesse.

De nombreux élèves primo-arrivants en provenance de pays en guerre ont été exposés à des événements à potentiel traumatisant, tels que des scènes de combats, des agressions envers eux-mêmes ou leurs proches. Le parcours qu'ils ont eu à subir avant d'atteindre la Belgique constitue en outre en soi une violence. Avoir été exposé à de telles scènes et conditions peut conduire au développement de divers symptômes de souffrance mentale tels que l'anxiété et la dépression, tant pour les enfants que pour les adultes. D'après les statistiques, ces symptômes post-traumatiques sont très fréquents. La prévention et le traitement du syndrome post-traumatique est un enjeu majeur,

non seulement pour le bien-être à court terme des enfants, mais également pour ne pas perturber leur développement psychoaffectif et social futur.

J'attire votre attention sur le fait que la question de la sensibilisation à ce genre de trouble, à ses modalités d'expression et à leurs conséquences est tout aussi importante que l'existence de services qui en assurent la prise en charge. Apporter une information accessible et adaptée aux divers acteurs en contact avec les enfants, en ce qui concerne l'existence de ce trouble, l'intérêt de le prévenir et, le cas échéant, de le traiter est un prérequis indispensable.

En effet, selon les cultures et le degré d'information reçue, la fonction de psychologue est parfois inconnue ou mal comprise, ce qui peut entraver l'adhésion à une prise en charge qui s'avère parfois bien nécessaire. Le manque d'information adéquate fait encourir le risque que des personnes qui en auraient besoin ne fassent au final pas appel à ce service ou refusent l'aide disponible. Par exemple, les parents doivent donner leur accord pour une éventuelle prise en charge de leur enfant par un CPMS. L'approche thérapeutique et la prise en charge se dérouleront d'autant mieux s'ils en comprennent l'utilité. Sensibiliser les parents permet en outre, non seulement d'attirer leur attention sur l'état de leur enfant, mais aussi sur leur propre situation, ce qui peut enclencher une demande de prise en charge à leur niveau également. Les statistiques mettent en évidence que 40 à 50 % des réfugiés provenant de pays en guerre souffriraient d'un syndrome de stress post-traumatique. Cette problématique doit donc attirer toute notre attention vu le contexte actuel.

Madame la Ministre, vu l'enjeu, je souhaiterais obtenir plus d'éclaircissements sur l'organisation concrète des services de la Fédération Wallonie-Bruxelles autour de cette problématique et sur la manière dont ils sont articulés aux écoles et/ou aux centres d'accueil qui organisent un dispositif d'accueil et de scolarisation des primo-arrivants (DASPA). Dans votre dernière réponse, vous parliez notamment d'initiatives culturelles qui pourraient être organisées dans les centres d'accueil. C'est aussi un élément sur lequel je souhaiterais avoir plus d'informations.

Avez-vous en outre connaissance de la proportion d'élèves primo-arrivants qui présentent des difficultés liées à un tel traumatisme? Combien sont-ils concrètement engagés dans un processus de prise en charge par l'un ou l'autre service? Avez-vous prévu des mesures d'information et sensibilisation au syndrome de stress post-traumatique à destination des parents d'élèves et des enseignants? Enfin, quelles mesures avez-vous prises, notamment avec votre collègue responsable de l'aide à la jeunesse, pour renforcer ou développer les moyens et dispositifs qui permettent de détecter et de prendre en charge les élèves primo-arrivants qui présentent de tels

troubles?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Le suivi médical et de santé mentale des demandeurs d'asile, notamment des enfants, est assuré par les centres de Fedasil. C'est donc une compétence qui relève du gouvernement fédéral.

Néanmoins, comme nous avons l'habitude de le faire, face à l'augmentation des classes DASPA (dispositif d'accueil et de scolarisation des primo-arrivants), nous avons envoyé une circulaire à tous les centres PMS et PSE pour s'assurer qu'ils remplissent bien leur mission, dont le suivi psychologique des élèves, des jeunes enfants et des mineurs non accompagnés. Ceux-ci sont parfois très jeunes: de dix à douze ans. Ce sont essentiellement des garçons, mais il y a aussi des filles. Certains d'entre eux, en particulier les enfants qui viennent de Syrie, sont traumatisés. Les enseignants nous racontent qu'au moindre bruit, ils se cachent sous les bancs, croyant à un bombardement.

Les prises en charge nécessaires sont donc importantes. Les traducteurs sont les premiers à intervenir puisqu'au départ, les enfants ne parlent pas encore le français. Ce sont les centres PSE et PMS qui s'en chargent, mais en complément de ce que fait déjà Fedasil.

Parallèlement, nous dispensons des formations aux enseignants. Nous avons des enseignants spécialisés en apprentissage de la langue et en remise à niveau pour les classes DASPA. En outre, ils s'adaptent psychologiquement à leur public, et notamment aux enfants provenant de pays en guerre qui, parfois, sont des MENA que l'on n'a pas réussi à placer en famille d'accueil.

Avec Rachid Madrane, nous lançons une campagne de sensibilisation destinée à trouver des familles prêtes à accueillir des réfugiés et surtout des mineurs non accompagnés. Nous préférons qu'ils soient hébergés dans des familles plutôt que dans des centres, où ils sont perdus au milieu d'adultes, majoritairement masculins, ce qui n'est pas idéal.

De plus, nous allons lancer un appel pour développer des animations culturelles dans les centres. Pour sa part, l'ONE travaille, en collaboration avec la Croix-Rouge, avec les parents de nourrissons et de très jeunes enfants.

De leur côté, les écoles ont fait preuve de beaucoup de créativité et ont développé des projets magnifiques en nouant spontanément des partenariats avec des associations et des services d'aide à la jeunesse.

Mme Barbara Trachte (Ecolo). – Madame la Ministre, je me réjouis de l'attention que vous portez sur les difficultés rencontrées par les enfants primo-arrivants, plus particulièrement au sein des familles de réfugiés. J'entends bien que c'est

Fedasil qui est prioritairement compétent pour le suivi médical et psychologique des demandeurs d'asile et qu'une circulaire a été envoyée aux PMS et PSE.

Comme vous l'avez compris, je voulais attirer votre attention sur l'importance de l'information et de la sensibilisation de tous les acteurs qui encadrent ces élèves – enseignants DASPA, acteurs de l'école ou familles d'accueil. Vous avez d'ailleurs évoqué un appel à des familles d'accueil que vous avez lancé de concert avec le ministre Madrane. Identifier les troubles permettra à tous les acteurs de faire appel aux services compétents ainsi qu'à l'ONE.

1.16 Question de M. Christos Doulkeridis à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Manuels pour les cours d'arabe et de religion musulmane»

M. Christos Doulkeridis (Ecolo). – La RTBF a diffusé le lundi 14 décembre 2015 un reportage sur les livres de religion musulmane et les livres de cours d'arabe. On y constate que dans certaines écoles coraniques ou centres culturels – dans ce cas, le Centre islamique et culturel de Belgique, lié à la Mosquée du Cinquanteenaire – les enfants apprennent à lire et à écrire l'arabe et apprennent la religion dans des manuels scolaires financés par des associations koweïtiennes et libyennes et par le Ministère du culte koweïtien.

Cette situation est dénoncée par l'association *Initiatives citoyennes pour un Islam de Belgique* et par l'islamologue Radouane Attiya, qui explique que ces livres, parce qu'ils présentent notamment des images guerrières et de sacrifices pour lesquels on juxtapose un rite et une pratique guerrière, sont inadaptés pour des enfants. Par ailleurs, ils représentent une lecture spécifique de l'Islam.

L'association *Initiatives citoyennes pour un Islam de Belgique* propose que toutes les écoles coraniques et d'arabe soient contrôlées. Par ailleurs se pose l'enjeu du rythme d'apprentissage pour les enfants qui vont à l'école la semaine et suivent également des cours le mercredi après-midi et le week-end.

Considérant l'importance tant de l'émergence d'un Islam de Belgique que de la diffusion de manuels scolaires de qualité, un réel enjeu se pose pour la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Plusieurs pistes d'action pourraient être envisagées: le soutien à la création de manuels scolaires d'arabe et de religion musulmane rédigés et édités en Belgique, leur agrément et leur diffusion dans les écoles en collaboration -pourquoi pas- avec l'Exécutif musulman. À cet égard, il pourrait être également opportun de faire appel aux profes-

seurs actuels de religion musulmane dans les écoles officielles.

Madame la Ministre, quels sont, selon vous, les moyens d'action dont pourrait se doter la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Monsieur Doukeridis, vous évoquez une problématique réelle et pour laquelle les réponses juridiques ne sont pas évidentes puisque notre capacité de régulation ne s'applique qu'aux cours généraux et non pas à ceux de religion. Ces derniers sont liés à la liberté de culte. Les manuels scolaires que nous agréons ne peuvent l'être que dans le cadre purement scolaire.

Ce n'est pas pour autant qu'il ne faut rien faire. Nous travaillons à différentes pistes qui s'intègrent dans des mesures plus larges. Comme vous le savez, des discussions sont menées dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence sur la manière dont nous devrions peut-être agréer toutes les ASBL qui font du rattrapage et de la remédiation scolaires. Nous pourrions les soumettre à un minimum de réglementation.

Une étude juridique sera nécessaire pour ne pas entraver le principe de la liberté de culte, mais il faut penser à une initiative. La Communauté française peut-elle réguler et organiser un système d'agrément de toutes les structures qui proposent une activité d'enseignement, quelle qu'elle soit? Les cours de langues, de rattrapage, tout ce qui relève dans les secteurs associatifs ou privés d'une activité de formation pourraient-ils être régulés et agréés ainsi que les outils utilisés?

Nous pourrions aussi utiliser, au niveau fédéral, un autre moyen pénal contre le radicalisme religieux et les incitations à la haine.

Nous pouvons résoudre cette problématique de différentes manières. Je trouve opportun d'analyser juridiquement les limites des compétences de la Communauté française pour des structures qui ne dépendent pas du secteur de l'enseignement officiel, mais qui font, d'une manière ou d'une autre, des activités d'enseignement. Les cas que vous évoquez présentent une complexité supplémentaire, car nous pouvons considérer les cours d'arabe comme des cours de langue, mais aussi comme des cours qui relèvent du culte. Dans le premier cas, nous pouvons agir, pas dans le second, car le chef du culte et l'autorité régaliennne se partagent des compétences. Ce contexte délicat mérite une réflexion.

M. Christos Doukeridis (Ecolo). – Madame la Ministre, je vous remercie pour votre réponse. Je comprends bien la complexité d'intervention pour les livres qui ne sont pas scolaires.

Je vous ai posé une question sur le soutien et la création de manuels scolaires d'arabe et de religion musulmane. Vous avez mentionné les livres utilisés par les enseignants. Un processus

d'agrément a-t-il été créé? Pouvez-vous me préciser comment il se passe? Existe-t-il des manuels scolaires pour la langue arabe et pour les religions?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Non!

M. Christos Doukeridis (Ecolo). – Quel est processus de contrôle?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – L'inspection n'a de prise que sur les manuels scolaires des disciplines de base, mais pas pour ceux des cours de religion puisque leurs programmes sont établis par les responsables des cultes. Il n'y a pas d'agrément de ce type de manuels. Nous devons respecter l'autonomie et la liberté pédagogique liées au culte sur lesquelles l'État n'a pas de prise. Mais la limite est floue. Nous travaillons à quelques pistes.

M. Christos Doukeridis (Ecolo). – Je vous remercie pour ce complément d'information.

1.17 Question de Mme Carine Lecomte à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Enseignement des sciences dans le secondaire»

Mme Carine Lecomte (MR). – Le test d'orientation du secteur de la santé soumis aux étudiants avant d'entamer les études de médecine ou de sciences dentaires a révélé que l'enseignement des sciences en secondaire ne correspond pas aux exigences de l'enseignement supérieur.

Je prends l'exemple du test passé le 1^{er} juillet dernier par 1 400 candidats. Les résultats sont interpellants: 31 % de réussite en chimie, 22 % en biologie, le pire résultat revenant à la physique avec 14 %. Bien entendu, tous les étudiants n'ont pas vocation à aller dans le supérieur, mais ces chiffres reflètent malgré tout un grave problème d'enseignement des sciences dans le niveau secondaire.

Vous venez de recevoir une lettre ouverte des membres de facultés universitaires des sciences concernant les titres et fonctions pour l'enseignement des sciences. Pour les signataires, «beaucoup de postes d'enseignants, en sciences notamment, sont dépourvus, voire mal pourvus en professeurs qualifiés et compétents pour le domaine à enseigner». Les didacticiens des sciences avaient émis plusieurs propositions concrètes lors des travaux de la commission sur les titres et fonctions, indispensable, mais très important chantier mené durant la précédente législature.

Un critère retenu par les membres des facul-

tés des sciences pour l'enseignement de ces matières était le nombre de crédits en relation directe avec la discipline à enseigner acquis durant la formation initiale. Par exemple, un ingénieur civil mécanicien sera bien plus préparé à enseigner la physique que la biologie. Cette proposition, qui faisait l'unanimité parmi les professionnels de la formation, n'a pas été acceptée.

Une réflexion spécifique aux titres et fonctions pour les cours de sciences est-elle menée afin d'améliorer le projet de réforme? Quelle suite donnerez-vous à la lettre ouverte signée par des membres de l'ensemble des facultés universitaires francophones des sciences? Avez-vous déjà abordé ce problème spécifique dans les réflexions sur le Pacte pour un enseignement d'excellence ou la réforme de la formation initiale dirigée par le ministre Marcourt?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – J'ai reçu copie de la lettre ouverte des didacticiens des sciences. Elle paraphrase la note de minorité déposée par la composante «universités» de l'ARES lors de la Commission *interréseaux des titres de capacité* (Citicap) du 8 décembre 2015.

Pour l'adoption des fiches-titres, les didacticiens des sciences prônent une méthodologie qui ne correspond pas à celle appliquée pour l'élaboration du billet de fiches couvrant tout autant de fonctions possibles dans l'enseignement. La proposition ne retient pour le titre requis que les diplômes dont 30 % au moins des crédits européens consacrés à la fonction concernée. En plus de ne pas correspondre à la méthodologie générale, elle conduit à ne pas pouvoir fixer les titres requis pour un certain nombre de fonctions. Or un des principes de la réforme est de ne créer des fonctions que lorsque l'on peut y adjoindre des titres requis.

La composante «universités» de l'ARES ne peut pas affirmer que sa voix n'est pas entendue, car, comme en témoigne le procès-verbal, parmi les 35 fiches titres approuvées en Citicap du 8 décembre, seules trois ne l'ont pas été par consensus, à savoir les fiches relatives aux sciences – physique, chimie et biologie – sur lesquelles l'ARES a voulu se prononcer globalement. En réalité, seule la fiche relative à la biologie oppose vraiment l'ARES au reste de la Citicap. Cette dernière n'a pas voulu faire sienne l'idée qu'un titre requis pour enseigner le cours général de biologie devait être un master comprenant au moins 30 % de cours techniques supérieurs (CTS) en biologie, dont 10 % en biologie animale et humaine, 10 % en biologie végétale et écologique et 10 % en classification et évolution. Il n'est pas inutile de préciser que parmi les différents membres de cette commission, seule une des composantes de l'ARES est opposée, essentiellement sur la fiche relative à la biologie.

Je vais analyser le dossier à titre personnel pour analyser le bien-fondé des arguments avancés et la légitimité de cette décision qui ne date que de 2015. Je ne suis pas favorable au nivellement par le bas. Je reste donc ouverte au débat.

Mme Carine Lecomte (MR). – Je suis heureuse d'entendre que vous n'êtes pas favorable au nivellement par le bas. Nous ne pouvons pas à la fois prôner la qualité de l'enseignement et autoriser les enseignants à dispenser une matière pour laquelle ils n'ont ni les compétences ni l'expertise.

Vous vous dites réceptive aux préceptes déclinés dans cette lettre ouverte. Je m'en réjouis. La méthodologie adoptée par les didacticiens est de bon sens. J'espère que vous en tiendrez compte.

1.18 Question de M. Emmanuel De Bock à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Harmonisation, valorisation et reconnaissance de la formation en alternance»

M. Emmanuel De Bock (DéFI). – Le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et le collège du gouvernement francophone bruxellois ont adopté, en mai dernier, le Contrat commun d'alternance qui a permis l'instauration d'un statut unique du jeune suivant une formation en alternance.

Ce statut unique répondait à des demandes de mise à égalité des apprenants et de meilleure lisibilité des formations pour les entreprises. Une telle réforme était attendue depuis plusieurs années, pour remplacer la Convention d'insertion socioprofessionnelle (CISP) des Centres d'éducation et de formation en alternance (CEFA) et les contrats d'apprentissage de la formation des petites et moyennes entreprises (EFP).

À Bruxelles, en 2014, les opérateurs d'alternance francophones ont formé 1.343 jeunes dans les CEFA; 742 apprentis, dont 729 de moins de 25 ans et 4.616 candidats-chefs d'entreprises, dont 2.319 de moins de 25 ans.

En visitant récemment l'EFP, j'ai compris que le contrat unique ne répondait que partiellement à la demande d'harmonisation. La formation professionnelle en alternance proposée à l'EFP est un outil performant. Nous devons mieux la faire connaître. Nous devons mieux orienter et accompagner les personnes désireuses de suivre de telles formations. Nous devons aussi assurer la valorisation des diplômes décernés et contribuer à leur reconnaissance dans le secteur public et à la mise en place de passerelles vers d'autres dispositifs de certification comme le Certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS), le Certificat de qualification obtenu en fin de sixième secondaire qualifiante (CQ6) ou le bachelier professionnali-

sant.

Quelles sont les passerelles vers d'autres dispositifs de certification? Combien d'apprenants empruntent ces passerelles actuellement?

Quels sont les partenariats entre l'EFPP et les écoles secondaires? Combien d'élèves sont concernés? Quelles sont les modalités d'évaluation ou de valorisation des «essais métiers» auxquels ces derniers participent?

Les centres psychomédicosociaux (PMS) développent des activités au bénéfice des élèves fréquentant les Centres d'éducation et de formation en alternance (CEFA) et de leur famille. Proposent-ils également leurs services aux élèves de l'EFPP?

Quelles sont vos propositions pour valoriser les diplômes décernés par l'EFPP? Des négociations sont-elles en cours pour leur reconnaissance dans le secteur public?

Le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles œuvre-t-il à l'implémentation progressive d'une certification, pour la formation professionnelle de l'IFAPME et du SFPME avec, comme perspective, des effets de droit équivalents à ceux liés aux certifications délivrées par la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Des passerelles automatiques entre les formations en alternance et l'enseignement supérieur font-elles l'objet de conventions spécifiques?

Quelles initiatives le gouvernement prend-il pour sensibiliser les acteurs socioéconomiques à l'accueil de stagiaires en apprentissage?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – En matière de certification professionnelle, les apprentis des classes moyennes qui suivent une formation répondant au profil de formation du Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ) reçoivent un certificat de qualification comme s'ils étaient issus de l'enseignement en alternance, voire de plein exercice pour les formations dites «article 49».

Pour les autres formations, l'équivalence est accordée par une commission ad hoc. Il faut souligner à cet égard l'intérêt du dispositif de validation des compétences mis en place à Bruxelles et en Wallonie dans le cadre du consortium de validation des compétences. Ce consortium regroupe Bruxelles-Formation, le FOREM, l'Institut wallon de formation en alternance et des indépendants et petites et moyennes entreprises (IFAPME), le Service Formation PME (SFPME) et l'enseignement de promotion sociale.

À ma connaissance, il n'existe pas de partenariat entre l'EFPP et les écoles secondaires et il ne m'est dès lors pas possible à ce stade de répondre à votre deuxième question. En réponse à votre troisième question sur le rôle des centres PMS vis-à-vis des élèves des établissements de formation

professionnelle, je peux dire que les centres PMS n'ont pas de missions spécifiques envers l'EFPP. Cependant, il arrive que des parents sollicitent les centres PMS en vue d'une information ou de conseils d'orientation de jeunes. Dans ce cas, l'information leur est donnée de manière large sans exclure les opérateurs. Il n'entre pas dans les attributions ni dans le financement actuel des centres PMS de prendre en charge les apprenants issus d'autres opérateurs que ceux de l'enseignement. Cela peut bien sûr évoluer.

En ce qui concerne la valorisation des titres décernés par l'EFPP, le problème – déjà ancien – porte sur les certifications scolaires, le certificat d'études de sixième année de l'enseignement secondaire professionnel et le certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS). Nous travaillons sur le sujet dans le cadre de la préparation de la réforme de l'enseignement qualifiant, mais chacun doit pouvoir accepter de faire des concessions en matière de référentiels de formation générale notamment. Pour la mise en place progressive d'une certification pour la formation professionnelle de l'IFAPME et du SFPME, avec comme perspective des effets de droits équivalents à ceux liés aux certifications délivrées par la Fédération Wallonie-Bruxelles, des dispositions existent qui permettent à l'IFAPME et au SFPME de délivrer des certificats de qualification équivalents à ceux de l'enseignement.

La réflexion se poursuit et, grâce à l'utilisation progressive des profils de certification du SFMQ, elle pourrait permettre d'étendre la délivrance de ces certifications. Le projet pilote de diagnostic croisé vise à confronter les expériences des différents opérateurs de formation dans une démarche de qualité. Il n'est pour l'instant pas question de délivrer le CESS qui peut être obtenu via l'enseignement de promotion sociale. C'est aussi un point que nous devons aborder dans les travaux relatifs à la réforme de l'enseignement qualifiant, notamment des trois dernières années après le tronc commun.

Quant aux passerelles automatiques entre les parcours réalisés chez les opérateurs de l'alternance et l'enseignement supérieur, un élève qui réussit une formation en centre d'éducation et de formation en alternance (CEFA) en application de l'article 49 du 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, peut obtenir le CESS en fin de septième année et avoir accès à l'enseignement supérieur. Il n'y a pas de convention spécifique avec l'enseignement supérieur. Toutefois, il ne serait pas impossible qu'un jeune issu d'une formation en alternance tente de faire valider dans l'enseignement supérieur les compétences que l'expérience lui a permis d'acquérir, en application de l'article 119 du décret «Paysage» concernant la validation des acquis de l'expérience. Cet aspect est également

abordé dans les travaux de réforme de l'enseignement qualifiant.

Pour sensibiliser les acteurs socioéconomiques à l'accueil de stagiaires en apprentissage, nous avons, dès le début de la législature, intensifié les contacts avec les secteurs professionnels, signé de nouvelles conventions particulières pour renforcer les collaborations et mis en place l'Office francophone de la formation en alternance (OFFA), ainsi qu'un contrat de stage commun. Par ailleurs, nous tentons de développer la formation en alternance grâce notamment à une plateforme numérique centralisée, hébergée à l'OFFA, qui permettra très bientôt à tous les professionnels de la formation des entreprises de mettre en commun leurs informations. Nous avons en outre élaboré un plan d'action pour l'ouverture de 700 places de stage dans la Région de Bruxelles-Capitale. Je dois d'ailleurs rencontrer Didier Gosuin très prochainement pour discuter avec lui de ce projet.

M. Emmanuel De Bock (DéFI). – Je remercie la ministre pour ses réponses et aimerais obtenir une précision concernant la quatrième question. Compte tenu des efforts qui doivent être accomplis par les différentes parties, dans quel délai comptez-vous aboutir quant à la valorisation et à la reconnaissance des diplômés?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Ces sujets sont étudiés par le groupe de travail qui traite de l'enseignement qualifiant dans le cadre du Pacte.

Je souhaiterais que l'ensemble de la réforme puisse entrer en vigueur pour 2018, mais celle-ci est très vaste. Cette refonte est essentielle. Elle vise à modifier fondamentalement les structures. Il s'agit pratiquement de décider, à partir d'une page blanche, de la manière dont un enseignement qualifiant efficace et adapté aux besoins doit être conçu, bien entendu en lien avec l'enseignement supérieur. C'est donc un travail énorme.

Si nous pouvons traiter cet élément séparément et faire adopter la mesure antérieurement, nous le ferons bien entendu, mais j'attends le rapport intermédiaire, qui doit être déposé par le groupe pour la fin janvier.

M. Emmanuel De Bock (DéFI). – Les enjeux sont tellement importants à Bruxelles que nous aimerions voir ce dossier progresser rapidement.

1.19 Question de Mme Caroline Persoons à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Haute École Paul-Henri Spaak: expulsion de la section bandagisterie, orthèse et prothèse – suite»

Mme Caroline Persoons (DéFI). – La Haute

École Paul-Henri Spaak compte une section spécialisée en bandagisterie, orthèse et prothèse (BOP), sur laquelle j'interpellais le ministre Marcourt en juin 2015.

Cette section, peu connue, est importante pour la réhabilitation des malades et des personnes handicapées. Les entreprises actives dans ce domaine ont besoin de personnel bien formé. La Haute École Paul-Henri Spaak est la seule en Fédération Wallonie-Bruxelles à organiser depuis plusieurs années un enseignement de bachelier paramédical dans ces disciplines. Et si j'insiste un tout petit peu sur cette formation, c'est parce cela a des conséquences au niveau de l'infrastructure qui doit être disponible pour cette section.

Cette formation répond à un besoin sociétal essentiel. Elle propose aux étudiants d'apprendre à concevoir, à fabriquer et à appliquer des appareils correctifs ou supplétifs en adéquation avec l'évolution du handicap du patient, qui peut être une personne handicapée, blessée ou âgée. Elle combine connaissances théoriques importantes en anatomie, physiologie, biométrie, biomécanique et pathologie et maîtrise des techniques spécifiques (travail du cuir, du textile, du métal et du plâtre) et des technologies avancées. Les élèves travaillent sur ordinateur pour concevoir exactement les prothèses nécessaires. La relation humaine avec le patient et la collaboration au sein d'une équipe de soins multidisciplinaire représentent un aspect important de la profession. Par conséquent, en termes de locaux, il faut non seulement des classes, mais aussi du matériel et des lieux spécifiques.

Depuis plusieurs années, la section occupe des locaux à la rue des Goujons à Anderlecht qui jouxtent l'Athénée royal Leonardo da Vinci. Elle sera bientôt contrainte de quitter les lieux, qui seront réaffectés à l'enseignement fondamental ou à une crèche de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le déménagement est prévu à la fin du mois de juin 2016. À un moment donné, il était question de rapprocher l'école de l'hôpital Érasme. La proximité avec les patients aurait évidemment été intéressante. Finalement, la piste de relocalisation annoncée prévoit d'investir une partie de l'internat de Forest.

Le projet est-il bien d'aller vers une partie de l'internat de Forest? Dans l'affirmative, où en est la rédaction du cahier des charges spécialisé pour les travaux de réhabilitation des locaux de l'internat à l'usage des bacheliers BOP? Les responsables de la section sont-ils impliqués dans son élaboration?

Comment la dimension patientèle nécessaire à la formation des étudiants est-elle envisagée sur le site de Forest? Des consultations comme il y en a dans les formations de dentisterie sont-elles prévues? Des aménagements pour faciliter l'accès des personnes à mobilité réduite seront-ils réalisés?

La date de déménagement est-elle confirmée? Quand la Fédération Wallonie-Bruxelles récupèrera-t-elle les locaux de l'athénée?

Quelle est la surface disponible pour la section BOP à l'internat de Forest? Est-elle en adéquation avec les besoins de la section et les normes de sécurité auxquelles doivent satisfaire les ateliers techniques?

Comment favoriser les perspectives de développement de la section, en termes de croissance du nombre d'élèves? Cette question concerne davantage M. Marcourt, j'en conviens. En tout cas, il est essentiel que l'école réponde aux normes nécessaires en matière technique et technologique.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – En ce qui concerne la section «bandagiste», une proposition a effectivement été faite à la Haute École de la Communauté française Paul-Henri Spaak d'héberger cette section au sein de l'internat autonome de Forest, à la rue de Bourgogne, internat qui relève de l'enseignement supérieur. Une étude interne de la direction générale de l'infrastructure avait abouti à la faisabilité de l'occupation de ladite section sur le site. Les surfaces projetées sont suffisantes – 2 386,97 mètres carrés – puisque le besoin de la section est d'environ 1 800 mètres carrés.

À la suite d'une visite sur le site, le 7 octobre dernier, il a été proposé à la section d'occuper divers locaux, dont la salle de gymnastique et une partie du réfectoire. La direction générale de l'infrastructure a reçu l'avis favorable de la Haute École le 15 décembre. La date du déménagement n'a pas été fixée. Le cahier spécial des charges du marché des travaux est sera rédigé dans les meilleurs délais. L'avis de marché relatif aux travaux d'aménagement de l'Athénée d'Anderlecht, en ce compris les ailes occupées par les bandagistes, sera publié début janvier. Le cahier spécial des charges est quasi prêt.

Mme Caroline Persoons (DéFI). – La surface projetée est suffisante sur papier. En fait, on propose à la haute école un grand espace à partager, notamment avec la cantine de l'internat. Il faudra donc se montrer très attentifs aux possibilités de faire se côtoyer ces deux publics différents aux objectifs bien distincts.

En outre, Madame la Ministre, pensez-vous que les délais soient réellement tenables, pour un déménagement fin juin? Il reste tant de choses à faire. L'état de l'internat, et particulièrement de la partie pressentie pour l'installation de la haute école, est vraiment dramatique: fuites d'eau, plafonds détruits à certains endroits. Le délai ne me semble pas réaliste, avec les contraintes inhérentes aux marchés publics. J'insiste sur ce point, car l'absence de délais précis pourrait condamner un établissement qui fonctionne vraiment bien et qui, surtout, forme des gens indispensables aux hôpitaux et aux personnes en situation de handicap.

1.20 Question de M. Jean-Pierre Denis à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Situation des enseignants non visés par la réforme des titres et fonctions»

M. Jean-Pierre Denis (PS). – La réforme des titres et fonctions entrera en vigueur dès ce 1^{er} septembre 2016. Elle a pour vocation l'harmonisation des titres, des fonctions et des barèmes des enseignants du fondamental et du secondaire, y compris de l'enseignement de promotion sociale.

Toutefois, plusieurs niveaux ne sont pas visés par la réforme, comme l'enseignement artistique à horaire réduit, qui est un enseignement subventionné, mais non obligatoire, souvent organisé sur la base d'horaires décalés. Je ne parle pas ici des professeurs de musique qui officient dans l'enseignement général et pour lesquels il n'y a aucun problème en termes de barèmes.

J'ai été interpellé par des enseignants concernés par ce type d'enseignement. Ceux-ci se sentent discriminés. Leurs diplômes de master sont certes reconnus, mais ils sont rémunérés au barème 301, à savoir celui de bachelier. Le barème 501 concernant les titulaires d'un master comporte 20 périodes et le barème 301 relatif aux diplômés d'un bachelier correspond à 24 périodes. Souhaitant faire partie des niveaux visés par le décret «Titres et Fonctions», mais conscients des difficultés financières de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ils proposent donc d'être soumis à un barème 501 «hybride», impliquant qu'ils donnent cours pendant 24 périodes, mais avec un salaire conforme au barème 501.

Madame la Ministre, que pensez-vous de leur situation et de la proposition qu'ils font? Serait-elle applicable?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – Les enseignants de l'enseignement secondaire artistique ne sont effectivement pas concernés par la réforme des titres et des fonctions, mais il faut savoir qu'il y a déjà eu par le passé plusieurs adaptations de leurs titres et fonctions.

Le barème 501 est octroyé aux détenteurs d'un master dans l'enseignement obligatoire depuis l'AGCF du 14 mai 2009 et le barème 301 est le seul barème appliqué dans l'enseignement artistique à horaire réduit et ce, quel que soit le diplôme détenu. La demande formulée me paraît donc parfaitement légitime, mais elle coûterait 10 millions. Pour l'instant, nous ne les avons pas; il est clair qu'à terme, nous devons faire en sorte de dégager ces moyens.

M. Jean-Pierre Denis (PS). – Les enseignants comprennent certes le problème financier,

mais ils n'en demeurent pas moins victimes d'une double discrimination, non seulement par rapport à leurs propres collègues, mais aussi par rapport à leurs homologues des Communautés flamande et germanophone qui sont payés au barème 501. Ils attendent de la FWB qu'elle apporte une solution politique au problème. Ils ne veulent pas en être réduits à tenter une action judiciaire qui risquerait de plonger la FWB dans une situation financière délicate. Il se pourrait en effet que des compensations financières soient réclamées devant la justice par des personnes ayant exercé leur profession sans bénéficier du barème adéquat.

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – J'ai quelques pistes de solutions, mais la marge financière est étroite.

M. Jean-Pierre Denis (PS). – Mon évocation de la possibilité d'une action judiciaire ne relève évidemment pas du hasard. Plusieurs intéressés m'ont confié qu'ils l'envisageaient au nom du principe de non-discrimination.

1.21 Question de M. Gilles Mouyard à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, intitulée «Problème spécifique des enfants autistes Asperger»

M. Gilles Mouyard (MR). – Madame la Ministre, je souhaiterais attirer votre attention sur la problématique des enfants atteints du syndrome d'Asperger. Dans le passé, nous avons déjà abordé en commission le thème des enfants atteints de troubles autistiques et de leur intégration dans l'enseignement. Cette fois, je reviens sur un syndrome bien précis qui concerne un de ces troubles, sachant que les enfants atteints de ce syndrome ont une intelligence normale, voire supérieure à la moyenne. Ils ont leur place à l'école et sont tout à fait capables d'entreprendre des études secondaires.

Toutefois, pour cela, quelques efforts d'adaptation doivent être faits. Si les parents choisissent l'enseignement à domicile, c'est au détriment de la socialisation de leurs enfants et le coût y afférent est élevé. Il convient dès lors que ces enfants puissent suivre les cours dans les conditions normales moyennant quelques adaptations. Les familles sont souvent désemparées. Pourriez-vous faire le point sur la prise en charge spécifique de ces enfants dans notre enseignement?

Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance. – L'autisme a été défini de façon de plus en plus précise au cours des dernières décennies et notamment depuis l'apparition du DSM-IV en 1994. Il est scindé en cinq troubles distincts: l'autisme, le syndrome de Rett, le trouble désintégrant de l'enfance (TDE), le trouble envahissant

du développement non spécifié et le syndrome d'Asperger. Selon le Conseil supérieur de la Santé, le trouble du spectre de l'autisme présente une prévalence d'environ 1 sur 150 et, sur la base du DSM-IV, on peut estimer que 556 jeunes âgés de 5 à 24 ans pourraient statistiquement présenter un syndrome d'Asperger sur le territoire de la Communauté française.

Actuellement, les parcours de ces élèves diffèrent en fonction de leurs capacités et des choix posés par les parents. Ainsi, certains ne sont pas identifiés et fréquentent l'enseignement ordinaire sans aide particulière, car leur scolarité se déroule normalement. En général, les enfants Asperger ont des capacités intellectuelles assez importantes. D'autres fréquentent l'enseignement ordinaire avec l'aide efficace de l'intégration parce qu'on a pu détecter le syndrome. Cela dépend aussi de l'importance de ce dernier: certains syndromes d'Asperger sont plus légers, d'autres plus lourds. Certains enfants fréquentent l'enseignement spécialisé en bénéficiant selon les cas d'une pédagogie adaptée.

Chaque enfant étant unique, il n'y a pas de solution uniforme, mais, dans la réforme de l'enseignement spécialisé et de l'école inclusive, nous essayons de favoriser le suivi dans l'école ordinaire, avec des périodes d'intégration. Par ailleurs, nous ouvrirons une nouvelle école pour autistes l'an prochain à Bruxelles. La formation initiale doit davantage porter notamment sur la prise en charge des besoins spécifiques, la détection et l'adaptation de la méthode d'enseignement pour ces jeunes qui sont tout à fait capables de suivre un enseignement ordinaire. Ils doivent toutefois bénéficier à la fois d'une aide adaptée et d'un suivi spécifique dans leur école. Nous développerons plus intensément encore des formations *ad hoc* avec l'Institut de la formation en cours de carrière (IFC), notamment pour le personnel de l'enseignement ordinaire qui veut travailler sur cette dynamique. Enfin, nous voulons relancer le processus du Pass Inclusion. Je suis en train de préparer une circulaire à ce sujet et de renforcer largement la formation relative aux enfants atteints du syndrome d'Asperger.

2 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à Mme Joëlle Milquet, vice-présidente et ministre de l'Éducation, de la Culture et de l'Enfance, de Mme Laetitia Brogniez, intitulée «Budget supplémentaire de six millions d'euros affecté aux rénovations des bâtiments scolaires», de Mme Patricia Potigny, intitulée «Bilan 2015 des équipes mobiles de la Fédération Wallonie-Bruxelles», et de M. Gilles Mouyard, intitulée «Résultats relatifs aux évaluations externes non certificatives en formation historique et géographique», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 12 h 45.*

VERSION PROVISoire