

PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2016-2017

28 AVRIL 2017

BULLETIN DES QUESTIONS ET DES RÉPONSES

TABLE DES MATIÈRES

I. QUESTIONS AUXQUELLES IL N' A PAS ÉTÉ RÉPONDU DANS LE DÉLAI RÉGLEMENTAIRE (ARTICLE 63, § 4 DU RÈGLEMENT)		9
1	Ministre-Président	9
1.1	Question n°239, de M. Lefebvre du 20 avril 2017 : Pauvreté infantile en Fédération Wallonie-Bruxelles	9
1.2	Question n°240, de Mme Bertieaux du 21 avril 2017 : Transparence des rémunérations au CHU de Liège	9
1.3	Question n°241, de M. Tzanetatos du 24 avril 2017 : Rénovation des chambres du CHU de Liège	9
1.4	Question n°242, de Mme Targnion du 26 avril 2017 : Rapport d'activités " Wallonie-Bruxelles International "	10
2	Vice-Présidente et Ministre de la Culture et de l'Enfance	10
2.1	Question n°284, de Mme Leal-Lopez du 20 avril 2017 : Prévention de la santé bucco-dentaire des enfants	10
2.2	Question n°286, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Plagiocéphalie	10
2.3	Question n°287, de Mme Targnion du 24 avril 2017 : Phénomène "Ice Salt Challenge"	11
2.4	Question n°288, de M. Lefebvre du 24 avril 2017 : Développement des infrastructures d'accueil de la petite enfance	11
2.5	Question n°289, de Mme Kapompolé du 24 avril 2017 : Burn-Out Parental	11
2.6	Question n°290, de M. Prévot du 24 avril 2017 : Suivi des contrôles de crèches réalisés par l'ONE	11
2.7	Question n°291, de M. Courard du 24 avril 2017 : Maltraitance des enfants	12
2.8	Question n°293, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Problématique des bébés sans médecin	12
2.9	Question n°294, de M. Courard du 24 avril 2017 : Contrôle et la sécurité au sein des crèches	13
2.10	Question n°295, de Mme Lecomte du 26 avril 2017 : Myopie chez l'enfant	13
3	Vice-Président, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias	14
3.1	Question n°643, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Sponsoring	14
3.2	Question n°645, de Mme Vandorpe du 20 avril 2017 : Formation des médecins en matière d'alcool	14
3.3	Question n°646, de Mme Moinnet du 20 avril 2017 : Financement spécifique de certaines formations continues	14
3.4	Question n°648, de M. Destexhe du 21 avril 2017 : Rapport français portant sur le succès très relatif des formations destinées aux imams	15
3.5	Question n°649, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Allocations d'études et cursus suivi dans un pays étranger	15
3.6	Question n°650, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Etudiants bénéficiaires de l'enseignement supérieur inclusif	15
3.7	Question n°651, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Mutualisation des investissements dans le cadre de l'enseignement supérieur inclusif	16
3.8	Question n°652, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Impact du Brexit sur le programme Erasmus	16
3.9	Question n°654, de M. Henquet du 21 avril 2017 : Formation initiale des enseignants	16

3.10	Question n°656, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Fonds RTBF/FWB	17
3.11	Question n°657, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Télévision " de rattrapage "	17
3.12	Question n°658, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Contrat publicitaire des TVL	17
3.13	Question n°659, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Production propre de la RTBF	17
3.14	Question n°660, de Mme Moinnet du 24 avril 2017 : Evaluation et la réforme du décret relatif à l'enseignement supérieur inclusif	17
3.15	Question n°661, de M. Maroy du 24 avril 2017 : Evolution du dossier concernant les sous-titrages à la RTBF	17
3.16	Question n°662, de M. Legasse du 24 avril 2017 : Risque de manque de places de stage pour les étudiants en médecine	18
3.17	Question n°664, de M. Lefebvre du 24 avril 2017 : Plan sur le passage à 4 ans pour les enseignants	18
3.18	Question n°666, de Mme Gérardon du 24 avril 2017 : Stagnation du nombre de diplômés	18
3.19	Question n°668, de M. Henry du 26 avril 2017 : Conséquences de la hausse du minerval dans les universités	18
3.20	Question n°669, de Mme Moinnet du 26 avril 2017 : Evaluation de l'AEQES par l'ENQA	19
4	Ministre de l'Aide à la Jeunesse, des Maisons de justice, des Sports et de la Promotion de Bruxelles, chargé de la tutelle sur la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale	19
4.1	Question n°353, de M. Lecerf du 24 avril 2017 : Formation du staff sportif du GSWB	19
4.2	Question n°354, de M. Evrard du 24 avril 2017 : Plan de remembrement des institutions publiques de la Jeunesse et l'avenir de l'IIPJ de Saint Hubert	19
4.3	Question n°355, de M. Dufrane du 24 avril 2017 : Procédure de demande de prêt de matériel auprès de l'ADEPS	20
4.4	Question n°356, de M. Sampaoli du 24 avril 2017 : ACFE - Gestion commune FWB / UPCA - Utilisation du centre des Arcs	20
4.5	Question n°357, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Organisation des jeux olympiques de la jeunesse à Molenbeek	20
4.6	Question n°358, de M. Onkelinx du 24 avril 2017 : Enfants placés - statistiques en Fédération Wallonie-Bruxelles	21
5	Ministre de l'Education	21
5.1	Question n°585, de Mme Nicaise du 3 avril 2017 : Equité nécessaire pour les apprenants de la formation en alternance	21
5.2	Question n°586, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Utilisation de produits de nettoyage à base d'eau de javel dans les écoles	21
5.3	Question n°587, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Réalisation d'un cadastre des bâtiments scolaires présentant de l'amiante	22
5.4	Question n°588, de Mme Ryckmans du 20 avril 2017 : Ecole secondaire a Genappe	22
5.5	Question n°589, de M. Ikazban du 20 avril 2017 : Implication d'un robot (NAO) pour aider les enfants autistes à apprendre	22
5.6	Question n°590, de M. Ikazban du 20 avril 2017 : Enseignement à distance : enfants malades et journée nationale du Pyjama	23
5.7	Question n°591, de Mme Zrihen du 20 avril 2017 : Ateliers pédagogiques autour du Pacte d'Excellence	24
5.8	Question n°592, de Mme Zrihen du 20 avril 2017 : Enseignement de la culture dans le cadre du Pacte d'Excellence	24
5.9	Question n°593, de M. Kilic du 20 avril 2017 : Représentation de nos élèves au concours mondial des métiers " WorldSkills "	24

5.10	Question n°594, de M. Kilic du 20 avril 2017 : Diminution des élèves qui choisissent le néerlandais comme deuxième langue	25
5.11	Question n°595, de M. Doulkeridis du 20 avril 2017 : Délibérations des examens du Jury central pour le CE2D	25
5.12	Question n°596, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Décrochage scolaire en FWB	25
5.13	Question n°597, de M. Doulkeridis du 21 avril 2017 : Non-application de la loi bien-être aux enseignants	26
5.14	Question n°598, de M. Henquet du 21 avril 2017 : Assistants sociaux scolaires et cyberharcèlement	26
5.15	Question n°599, de M. Henquet du 21 avril 2017 : Education aux nouveaux médias	27
5.16	Question n°600, de M. Henquet du 21 avril 2017 : CPMS et cyberharcèlement	27
5.17	Question n°601, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Financement des réformes du Pacte	27
5.18	Question n°602, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Formation continuée	28
5.19	Question n°603, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Formation initiale	28
5.20	Question n°604, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Interlocuteur unique en matière de harcèlement	28
5.21	Question n°605, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Journée nationale de lutte contre le cyberharcèlement	28
5.22	Question n°606, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Intégration progressive du qualifiant avec le milieu professionnel	29
5.23	Question n°607, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Portfolio	29
5.24	Question n°608, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Réduction à 3 ans de la formation qualifiante	29
5.25	Question n°609, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Réduction des options qualifiantes	29
5.26	Question n°610, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Rencontres et débats sur le cyberharcèlement	29
5.27	Question n°611, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Site Internet dédié au cyberharcèlement	30
5.28	Question n°612, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Utilisation des smartphones	30
5.29	Question n°613, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Constitution d'une nouvelle commission d'homologation des titres IFAPME/SFPME	30
5.30	Question n°614, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Equité nécessaire pour les apprenants de la formation en alternance	31
5.31	Question n°615, de M. Wahl du 24 avril 2017 : Elèves autistes en Fédération Wallonie-Bruxelles	31
5.32	Question n°616, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Calcul de l'ISE individuel	31
5.33	Question n°617, de M. Henquet du 24 avril 2017 : DCO et promotion de la mixité sociale	32
5.34	Question n°618, de M. Tzanetatos du 24 avril 2017 : Certification de la formation en alternance	32
5.35	Question n°619, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Fonctionnement des COPALOC	32
5.36	Question n°620, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Autorité du Directeur-Général d'une commune sur le personnel enseignant et les directeurs d'écoles communales	33
5.37	Question n°621, de Mme Potigny du 24 avril 2017 : Petite Ecole	34
5.38	Question n°622, de Mme Potigny du 24 avril 2017 : Sous-estimation des coûts de la Cité des métiers de Charleroi	34
5.39	Question n°623, de Mme Warzée-Caverenne du 24 avril 2017 : Scolarisation des enfants et jeunes issus de la communauté des Gens du voyage	34
5.40	Question n°624, de Mme Warzée-Caverenne du 24 avril 2017 : Conséquences de la circulaire 5911 relative aux interruptions partielles de carrière avec allocation de l'ONEm	35

5.41	Question n°625, de Mme Warzée-Caverenne du 24 avril 2017 : Ressources pédagogiques relatives à l'extrémisme violent mises à disposition de l'ensemble du personnel enseignant	35
5.42	Question n°626, de Mme Warzée-Caverenne du 24 avril 2017 : Titres suffisant et de pénurie octroyés à la fonction d'instituteur primaire en immersion linguistique	36
5.43	Question n°627, de M. Henquet du 26 avril 2017 : Néerlandais à Bruxelles	36
5.44	Question n°628, de M. Henquet du 26 avril 2017 : Tronc commun et pénurie d'enseignants	36
5.45	Question n°629, de Mme Emmery du 26 avril 2017 : Accès au complément de formation générale en vue de l'obtention du certificat correspondant au CESS	36
5.46	Question n°630, de Mme Poulin du 26 avril 2017 : Pacte d'excellence et l'égalité des genres	38
5.47	Question n°631, de M. Baurain du 27 avril 2017 : SAS de Mons	38
6	Ministre du Budget, de la Fonction publique et de la Simplification administrative	38
6.1	Question n°291, de M. Crucke du 21 avril 2017 : Annulation d'une disposition de l'ordonnance bruxelloise relative au précompte immobilier	38
6.2	Question n°294, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Présence d'amiante dans les bâtiments de la FWB	38
6.3	Question n°295, de M. Knaepen du 25 avril 2017 : Devenir de l'internat Gatti de Gamond	39
II.	QUESTIONS AUXQUELLES UNE RÉPONSE PROVISOIRE A ÉTÉ FOURNIE	40
III.	QUESTIONS POSÉES PAR LES MEMBRES DU PARLEMENT ET RÉPONSES DONNÉES PAR LES MINISTRES	41
1	Ministre-Président	41
1.1	Question n°226, de Mme Bertieaux du 15 mars 2017 : Application de l'accord de coopération du 20 mars 2014 relatif à la gouvernance dans l'exécution des mandats publics au sein des organismes publics	41
1.2	Question n°230, de M. Destrebecq du 24 mars 2017 : Ecoles belges à l'étranger	42
1.3	Question n°231, de M. Mouyard du 24 mars 2017 : Arrêtés en attente dans le cadre de WBI	43
1.4	Question n°234, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Suivi des projets FEDER-FSE	44
1.5	Question n°235, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Suivi et l'évaluation des projets " je prends ma place dans la société - Bruxelles " et " Investir les métiers de la culture : Formation aux métiers de la culture à Bruxelles "	47
1.6	Question n°236, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Sponsoring	48
1.7	Question n°237, de M. Tzanetatos du 3 avril 2017 : Reconnaissance d'hôpitaux universitaires	49
1.8	Question n°238, de M. Tzanetatos du 20 avril 2017 : Conventions de revalidation	49
2	Vice-Présidente et Ministre de la Culture et de l'Enfance	50
2.1	Question n°252, de M. Kilic du 7 mars 2017 : Boissons énergétiques sont consommées par nos enfants	50
2.2	Question n°285, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Chansigne	51
2.3	Question n°292, de M. Maroy du 24 avril 2017 : Bâtiment Flagey à vendre	51
3	Vice-Président, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias	52
3.1	Question n°448, de M. Onkelinx du 13 juillet 2016 : Utilisation de la Rilatine par les étudiants en examens	52

3.2	Question n°547, de Mme Waroux du 21 décembre 2016 : Réforme en matière de reconnaissance et d'équivalence des diplômes, plus particulièrement l'assouplissement prévu pour les demandeurs d'asile et réfugiés	53
3.3	Question n°555, de Mme Dock du 18 janvier 2017 : Transition numérique chez nos radios francophones	53
3.4	Question n°578, de M. Onkelinx du 8 février 2017 : Evaluation du CSA sur les dispositifs de protection des enfants de moins de 3 ans face à l'écran	54
3.5	Question n°585, de Mme Poulin du 17 février 2017 : Projet d'antenne pédagogique de Couvin	56
3.6	Question n°595, de Mme Targnion du 20 février 2017 : Evaluation du cluster Philosophie, Éthique, Sciences des religions et Théologie en FWB	57
3.7	Question n°597, de Mme Dock du 23 février 2017 : Aide psychologique apportée aux étudiants en FWB	58
3.8	Question n°615, de Mme Morreale du 24 février 2017 : Sensibilisation à la prise en charge des enfants à besoins spécifiques dans la formation initiale des enseignants	59
3.9	Question n°618, de Mme Bertieaux du 15 mars 2017 : ASBL sous enquête à Bruxelles	61
3.10	Question n°622, de Mme Warzée-Caverenne du 16 mars 2017 : Formation initiale des enseignants aux TIC	61
3.11	Question n°623, de M. Destrebecq du 16 mars 2017 : Surfacturation dans le secteur de la télédistribution	62
3.12	Question n°626, de M. Puget du 20 mars 2017 : Situation à la RTBF	63
3.13	Question n°629, de Mme Lecomte du 24 mars 2017 : Formation en genre des enseignants	64
3.14	Question n°630, de Mme Lecomte du 24 mars 2017 : Etudiants à besoins spécifiques dans l'enseignement supérieur	65
3.15	Question n°642, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Formation des journalistes	66
3.16	Question n°644, de M. Arens du 3 avril 2017 : Formation des pasteurs évangéliques	67
3.17	Question n°647, de Mme Moinnet du 20 avril 2017 : Avis de l'ARES sur les prolongations de session	68
3.18	Question n°653, de M. Crucke du 21 avril 2017 : Propos et idées controversées dans l'émission Une Brique dans le Ventre du 15 avril 2017 sur la RTBF	69
3.19	Question n°655, de Mme Dock du 24 avril 2017 : Connexion réseau des campus universitaires	70
3.20	Question n°663, de Mme Gérardon du 24 avril 2017 : Diplôme universitaire en étude de genre	71
3.21	Question n°665, de M. Onkelinx du 24 avril 2017 : Suivi statistique des étudiants	72
3.22	Question n°667, de M. Prévot du 24 avril 2017 : Déplacement d'activités d'apprentissages réussies dans des unités d'enseignement invalidées	72
3.23	Question n°670, de M. Legasse du 28 avril 2017 : Sites spécialisés en tricherie pour la rédaction des travaux durant les études	73
4	Ministre de l'Aide à la Jeunesse, des Maisons de justice, des Sports et de la Promotion de Bruxelles, chargé de la tutelle sur la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale	74
4.1	Question n°336, de M. Prévot du 24 mars 2017 : Intégration de la fraude technologique dans la future réforme du décret de 2006	74
4.2	Question n°337, de M. Prévot du 24 mars 2017 : Impacts de la future réforme du décret de 2006 sur les règles régissant les indemnités de formation dans le sport	75
4.3	Question n°338, de M. Sampaoli du 24 mars 2017 : Partenariat avec la BEI pour les projets sportifs en Fédération Wallonie-Bruxelles	75
4.4	Question n°339, de Mme Nicaise du 24 mars 2017 : Fin du lien hiérarchique des maisons de justice avec le SPF Justice suite à la communautarisation	78

4.5	Question n°343, de Mme Nicaise du 30 mars 2017 : Lancement d'un nouveau marché de service pour les futurs bracelets électronique	79
4.6	Question n°346, de Mme Dock du 3 avril 2017 : Mesures de sécurité déployées pour les courses cyclistes en Wallonie	79
4.7	Question n°347, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Évolution de la situation de l'ASBL Mentor Escale	80
4.8	Question n°348, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Accumulation des dispositifs de lutte contre le radicalisme	81
4.9	Question n°349, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Mise en place du processus d'auto-évaluation du CAPREV	81
4.10	Question n°350, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Résultats de l'appel à projet relatif à l'ouverture de places d'accueil pour MENA dans une nouvelle implantation	82
4.11	Question n°351, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Statistiques de prise en charge de l'institution " Esperanto ", spécialisée dans l'accueil de MENA victimes de la traite des êtres humains	82
4.12	Question n°352, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Création du formulaire relatif à la délégation, en partie, de l'autorité parentale aux parents d'accueil	83
4.13	Question n°359, de M. Ikazban du 26 avril 2017 : Taux de suicide dans nos prisons	83
5	Ministre de l'Éducation	84
5.1	Question n°4, de Mme Trachte du 26 avril 2016 : Inquiétudes sur le devenir scolaire de certains élèves primo-arrivants au sortir d'une classe DASPA	84
5.2	Question n°41, de M. Henquet du 12 mai 2016 : Calcul de l'ISE	85
5.3	Question n°135, de Mme Vandorpe du 8 juillet 2016 : Devoir de réserve des enseignants	86
5.4	Question n°139, de Mme Warzée-Caverenne du 11 juillet 2016 : Programme de stages Entr'Apprendre de la fondation pour l'enseignement	87
5.5	Question n°144, de Mme Warzée-Caverenne du 13 juillet 2016 : Intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire	88
5.6	Question n°152, de Mme De Bue du 3 août 2016 : Répartition des compétences dans le CESS	91
5.7	Question n°192, de M. Henquet du 26 août 2016 : Statut pécuniaire	92
5.8	Question n°218, de M. Knaepen du 20 septembre 2016 : Existence et organisation d'une tutelle spécifique	92
5.9	Question n°289, de M. Destrebecq du 20 octobre 2016 : Marché de communication relatif au pacte d'excellence	93
5.10	Question n°299, de Mme Gonzalez Moyano du 28 octobre 2016 : Code vestimentaire défini pour les élèves lors des examens oraux	93
5.11	Question n°422, de Mme Stommen du 12 décembre 2016 : Violation de l'interdiction de propagande politique dans le temps scolaire ?	94
5.12	Question n°434, de M. Jeholet du 20 décembre 2016 : Création de nouvelles places dans les écoles	95
5.13	Question n°445, de M. Lefebvre du 22 décembre 2016 : Privatisation de l'orthographe	96
5.14	Question n°454, de Mme De Bue du 18 janvier 2017 : Résultats de l'étude sur la tension démographique en Brabant wallon	97
5.15	Question n°459, de M. Jeholet du 18 janvier 2017 : Campagne de promotion du Pacte pour un enseignement d'excellence	97
5.16	Question n°479, de Mme Dock du 1 février 2017 : Apprentissage du vélo à l'école	97
5.17	Question n°488, de Mme Bertieaux du 8 février 2017 : Transparence des rémunérations des sociétés de bâtiments scolaires et de gestion patrimoniale	98

5.18	Question n°499, de M. Arens du 20 février 2017 : Remplacement du Fonctionnaire Délégué du Fonds des Bâtiments scolaires communaux et provinciaux à Arlon	98
5.19	Question n°511, de Mme Kapompolé du 23 février 2017 : Cours d'empathie	99
5.20	Question n°515, de Mme Kapompolé du 23 février 2017 : Méditation pour favoriser l'apprentissage	99
5.21	Question n°538, de Mme Dock du 7 mars 2017 : Préfabriqués	100
5.22	Question n°555, de Mme Lambelin du 16 mars 2017 : Accès des enfants atteints d'un handicap mental à l'enseignement ordinaire	100
5.23	Question n°562, de M. Kilic du 16 mars 2017 : Prise en charge d'enseignement général d'enfants destinés à l'enseignement spécialisé	101
5.24	Question n°575, de M. Legasse du 29 mars 2017 : Ecoles à domicile et examens du jury central	103
5.25	Question n°582, de M. Crucke du 30 mars 2017 : Vers la fin de l'agrégation et du CAP ?	103
5.26	Question n°584, de Mme Potigny du 30 mars 2017 : Rapport " Emploi " de la Commission européenne	103
6	Ministre du Budget, de la Fonction publique et de la Simplification administrative	105
6.1	Question n°271, de Mme Bertieaux du 8 février 2017 : Transparence des rémunérations à l'Etnic	105
6.2	Question n°272, de Mme Bertieaux du 8 février 2017 : Transparence des rémunérations au Fonds Ecureuil	108
6.3	Question n°292, de M. Crucke du 21 avril 2017 : Détournement d'argent au centre du cinéma et de l'audiovisuel - suite de l'enquête	108
6.4	Question n°293, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Signature d'un nouveau protocole d'accord avec le SELOR	109
7	Ministre de l'Enseignement de promotion sociale, de la Jeunesse, des Droits des femmes et de l'Egalité des chances	110
7.1	Question n°246, de Mme Bonni du 20 avril 2017 : Hypersexualisation des enfants	110
7.2	Question n°247, de Mme Péciaux du 20 avril 2017 : Représentation des femmes dans les médias publics	111
7.3	Question n°248, de Mme Brogniez du 24 avril 2017 : Présence à la commission de la condition de la femme au siège de l'ONU	112
7.4	Question n°249, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Organisation des JO de la jeunesse à Molenbeek	113
7.5	Question n°250, de Mme Emmery du 26 avril 2017 : Accès au complément de formation générale en vue de l'obtention du certificat correspondant au CESS	114

I. QUESTIONS AUXQUELLES IL N' A PAS ÉTÉ RÉPONDU DANS LE DÉLAI RÉGLEMENTAIRE

(ARTICLE 63, § 4 DU RÈGLEMENT)

1 Ministre-Président

1.1 Question n°239, de M. Lefebvre du 20 avril 2017 : Pauvreté infantile en Fédération Wallonie-Bruxelles

« Quatre bébés bruxellois sur dix naissent dans la misère » voici le titre donné à un article paru dans La Libre Belgique ce 1er février. Autrement dit, 43 % des enfants qui naissent à Bruxelles voient le jour dans une famille où les revenus sont loin d'être suffisants. Il est inférieur à 867€ par mois lorsque le parent est seul.

Malheureusement ces chiffres sont une réalité. Ils ont été calculés à partir de données disponibles pour l'ensemble des naissances recensées à Bruxelles entre 2004 et 2010 qui ont servi de base à une recherche inédite menée par l'école de santé publique de l'ULB et soutenue par la Fondation Roi Baudoin. Parallèlement à cela, on observe une augmentation de jeune mère demandeuse d'emploi d'une aide sociale. Au moment de l'accouchement 7 % des mères bruxelloises font appel au CPAS. Cette pauvreté massive des jeunes enfants ne peut donc que nous interpeller.

Monsieur le Ministre,

Quelles sont les initiatives de la FWB afin de lutter contre ce phénomène ? La mise en place d'un plan de lutte contre la pauvreté infantile au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles ne pourrait-il pas être à l'étude ? Avez-vous des contacts avec vos homologues aux Régions afin de lutter contre la pauvreté ?

1.2 Question n°240, de Mme Bertieaux du 21 avril 2017 : Transparence des rémunérations au CHU de Liège

Le CHU de Liège n'est pas repris dans la liste des organismes publics soumis au décret du 9 janvier 2003 relatif à la transparence, à l'autonomie et au contrôle des organismes publics, des sociétés de bâtiments scolaires et des sociétés de gestion patrimoniale qui dépendent de la Communauté française. Pourtant, il s'agit bien d'un OIP de type B qui dépend de la Communauté française. Le CA est composé majoritairement de personnes nommées par le Gouvernement et ce dernier est représenté au sein du CA par un commissaire de Gouvernement. En outre, lors de l'examen du décret sur la gouvernance du CHU de Liège en mai dernier, les modifications étaient en partie justifiées

afin de s'aligner sur ce qui se faisait dans d'autres OIP.

Pourquoi le décret de 2003 ne s'applique-t-il pas aussi au CHU de Liège ? Les trois comités prévus par le décret du 16 juin 2016 ont-ils déjà été installés ? Comment ceux-ci seront composés ? Une rémunération sera-t-elle prévue ? Quelles seront les personnes concernées par le comité de rémunération ?

Jusqu'à l'entrée en vigueur de ce décret, comment était fixée la rémunération de l'administrateur délégué et des membres du comité de direction ? Quelle est la rémunération de l'administrateur délégué ? L'administrateur délégué a-t-il utilisé la faculté offerte par l'article 8 §3, à savoir exercer une autre activité rétribuée ? Comment est déterminée la compatibilité entre les deux activités ?

1.3 Question n°241, de M. Tzanetatos du 24 avril 2017 : Rénovation des chambres du CHU de Liège

Monsieur le Ministre-Président, la presse nous a appris récemment que les chambres du CHU de Liège, âgées de 30 ans, devraient bientôt être rénovées. Le montant de la rénovation des quelques 700 chambres s'élèverait à près de 120 millions.

Des contacts ont-ils déjà été pris entre le CHU et le Gouvernement sur ce dossier et notamment la question du financement de cette rénovation en l'absence de cadre légal ? A quelle échéance, cette rénovation est-elle prévue ? Le CHU étant un organisme d'intérêt public dépendant de la FWB, l'intervention financière de la FWB sera-t-elle différente ?

Ce montant de 120 millions vient s'ajouter aux 400 millions prévus pour la reconstruction des cliniques Saint-Luc. Comment la FWB va-t-elle parvenir à subsidier de tels investissements sans mettre à mal ses finances ? Quel est l'état d'avancement du décret sur les infrastructures hospitalières ? Avez-vous connaissance d'autres projets de rénovation ou de reconstruction dans les deux autres hôpitaux universitaires ?

1.4 Question n°242, de Mme Targnion du 26 avril 2017 : Rapport d'activités " Wallonie-Bruxelles International "

Durant les dernières vacances d'été, nous avons reçu le rapport d'activités de Wallonie-Bruxelles International. Ce rapport très intéressant fait état de beaucoup d'activités organisées à l'international et c'est une excellente nouvelle.

Parmi ces activités, j'ai été interpellée par un tableau dans le volet « relations bilatérales » qui présentait des chiffres liés aux programmes de bourses. Ainsi, il y a une catégorie « bourses bilatérales », « bourses d'excellence », « auxiliaire de conversations », « envol à l'international » et finalement « stages ». Pour chaque catégorie, il y a un chiffre représentant les boursiers entrants et un chiffre représentant le nombre d'étudiants sortants.

J'ai été frappée par le fait qu'il y a très peu d'étudiants sortants. En effet, sur le total de ces catégories (599 boursiers), seuls 171 sont « out ». Nous accueillerions donc quasiment 2,5 fois plus d'étudiants que nous n'en envoyons à l'étranger. Cette différence se marque essentiellement dans la catégorie « bourses bilatérales ».

Monsieur le Ministre-Président, quelle est votre analyse concernant le faible nombre de départ? Faut-il inciter nos jeunes à partir plus souvent afin de renforcer voire acquérir des compétences pointues, développer leur recherche, développer leur entreprise, etc. ?

2 Vice-Présidente et Ministre de la Culture et de l'Enfance

2.1 Question n°284, de Mme Leal-Lopez du 20 avril 2017 : Prévention de la santé bucco-dentaire des enfants

Comme chaque année, le 20 mars a eu lieu la journée mondiale de la santé bucco-dentaire. Consulter le dentiste au moins une fois par an est recommandé pour effectuer des soins courants et détecter d'éventuels lésions.

Suivant les chiffres publiés récemment par la Mutualité chrétienne, à peine 10 % des enfants de 3 et 4 ans se rendent chez le dentiste de manière préventive. L'âge avançant, cette moyenne augmente mais reste très faible : seuls 40 % des enfants âgés de 3 à 14 ans se rendent au moins une fois par an chez le dentiste. Les soins pour les moins de 18 ans sont pourtant gratuits. Or il est crucial de sensibiliser les parents d'enfants à les conduire régulièrement chez un dentiste car c'est durant l'enfance et l'adolescence que la dentition se forme.

Si la santé est une compétence fédérale, il n'en demeure pas moins que l'ONE joue un rôle en matière de prévention médico-sociale, plus précisément pour ce qui concerne la santé bucco-dentaire. Je pense notamment à sa brochure intitulée « *pas de carie sur mes dents de lait* ».

Madame la Ministre, existe-t-il d'autres initiatives prises par l'ONE en la matière? Disposez-vous d'une estimation chiffrée de l'évolution de la fréquentation du dentiste par nos enfants? Comment s'articule la relation entre l'ONE, le SPF santé publique et les mutuelles pour faire en sorte de réduire les chiffres alarmants que je viens d'évoquer?

2.2 Question n°286, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Plagiocéphalie

La plagiocéphalie, soit l'aplatissement de l'arrière du crâne, se répand comme une traînée de poudre depuis que l'OMS a recommandé aux parents de ne plus coucher leur enfant sur le ventre pour éviter la mort subite du nourrisson.

Selon l'association française de défense des patients, «Le Lien», 20 % des nouveaux-nés seraient concernés (principalement des garçons). Par ailleurs, d'après une étude canadienne de 2013, ce serait pratiquement 50 % des bébés qui seraient touchés.(1)

Le docteur Thierry Marck, pédiatre français spécialisé dans la plagiocéphalie, explique que le crâne très malléable des bébés s'aplatit s'il est trop souvent placé sur le dos. Ce qui peut avoir des conséquences sur les vertèbres, donner lieu à des scolioses et même à des déformations de la mâchoire. Cela peut ensuite entraîner des problèmes de succion, de dentition et d'alimentation, mais aussi un retard dans l'apprentissage de la marche et du langage. Selon le médecin, des gestes simples permettent d'éviter ces problèmes. Il suffirait par exemple d'alterner les positions couchées du bébé en le plaçant sur un côté, puis sur l'autre.

En France, l'association de défense des patients «Le Lien» va saisir la Haute Autorité de santé (HAS) au sujet de la recrudescence des "tête plates" chez les nourrissons. « Le Lien » préconise une meilleure information des parents à la maternité et demande de mettre en place une évaluation médicale des impacts de la plagiocéphalie.

Madame la Ministre, j'en viens à mes questions :

Qu'en est-il de la plagiocéphalie en FWB (indicateurs, pourcentage de nourrissons concernés,...)? Peut-on également parler de recrudescence des plagiocéphalies ?

Des campagnes d'information (et/ou de sensi-

(1) Une étude canadienne publiée en 2013 a estimé l'incidence des plagiocéphalies à 46% chez les nourrissons de 2 mois. <http://pediatrics.aappublications.org/content/early/2013/07/02/peds.2012-3438>

bilisation) relatives au syndrome de la tête plate sont-elles menées par l'ONE ? Des contacts ont-ils été pris avec les médecins afin de sensibiliser les parents à la nécessité d'un sommeil alterné pour prévenir les déformations ?

2.3 Question n°287, de Mme Targnion du 24 avril 2017 : Phénomène "Ice Salt Challenge"

Les réseaux sociaux exercent un impact considérable sur les citoyens et particulièrement sur les jeunes. Ainsi, plusieurs phénomènes viraux ont été constatés ces dernières années. Cela peut partir d'une bonne intention comme le « ice bucket challenge » qui visait à sensibiliser et à médiatiser une maladie peu connue (la sclérose latérale amyotrophique), mais cela peut aussi engendrer des défis pouvant être dangereux comme le « binge drinking ».

Récemment, plusieurs articles de presse ont fait état du « ice and salt challenge » en Angleterre et aux États-Unis. Il s'agit d'un défi viral assez dangereux ; il consiste à appliquer du sel et des glaçons sur la peau et de résister à la douleur le plus longtemps possible tout en se filmant. Le fait de mettre ces deux éléments provoque des gelures et entraîne des brûlures au deuxième degré sur la peau. Il semblerait d'ailleurs qu'un cas très grave ait été recensé au Royaume-Uni. En effet, les brûlures étaient tellement graves qu'elles ont endommagé les terminaisons nerveuses de la main du jeune garçon.

Compte tenu du « buzz » engendré par ce phénomène, de nombreuses vidéos sont apparues sur YouTube, les informations se propageant évidemment à grande vitesse.

Madame la Ministre, des cas similaires ont-ils été constatés en Belgique ?

Pour ces faits observés, une prévention est-elle envisagée ?

2.4 Question n°288, de M. Lefebvre du 24 avril 2017 : Développement des infrastructures d'accueil de la petite enfance

En Wallonie, malgré les différentes mesures qui ont déjà été prises, le manque de place dans les crèches reste un problème pour les parents.

Conscient de cette problématique, le gouvernement wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles vont relancer un nouveau Plan Cigogne III.

Un nouvel appel devrait être lancé prochainement en donnant priorité aux régions les moins couvertes dans lesquelles le nombre de places disponibles n'est pas encore pleinement rencontré. Monsieur le Ministre, quelle est la date de lance-

ment pour cet appel à projet ? Sur bases de quels critères ceux-ci seront-ils retenus ?

Pour atteindre cet objectif, une enveloppe de 48 millions a été réservée au niveau wallon afin de subsidier les nouvelles infrastructures d'accueil de la petite enfance. La réservation d'une enveloppe du côté de la Fédération Wallonie-Bruxelles est-elle également prévue ?

Finalement, j'aimerais vous interroger au sujet du BB pack, qui vise à la sécurisation et à l'équipement des milieux d'accueil. . Monsieur le Ministre pourrait-il me renseigner sur les conditions à remplir pour pouvoir bénéficier de cette mesure ?

2.5 Question n°289, de Mme Kapompolé du 24 avril 2017 : Burn-Out Parental

Dans son « Baromètre des parents » 2016, la ligue des familles considère le « Stresse et Burn-Out parental » comme des priorités à traiter. Le Burn-out parental est considéré comme un syndrome tridimensionnel caractérisé par un épuisement physique et émotionnel, une distanciation émotionnelle par rapport aux enfants et une perte d'efficacité parentale. Ceci n'est pas sans conséquences pour l'équilibre familial. Depuis le 1er Octobre 2016, l'Université Catholique de Louvain propose des consultations afin de permettre aux parents qui se sentent dépassés d'éviter l'épuisement parental. En effet, 7 à 10% des parents se trouvent en situation de burn-out et 10 à 15% présentent un profil à risque.

Madame la Ministre,

Existe-t-il des services auxquels les parents peuvent recourir afin d'être soutenus en cas de burn-out en Fédération Wallonie Bruxelles ? Dans l'affirmative, lesquels et quel bilan tirez-vous de ces services ? Dans la négative, quels sont les moyens que Madame la Ministre entend mettre en oeuvre en cette matière ? Quels sont les projets qui seront soutenus par vous dans les prochains mois ?

2.6 Question n°290, de M. Prévot du 24 avril 2017 : Suivi des contrôles de crèches réalisés par l'ONE

Sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, près de 1.250 lieux d'accueil et 3.000 crèches sont autorisées par l'Office de la Naissance et de l'Enfance (ONE). Selon la presse, 45.000 enfants seraient aujourd'hui concernés par ces centres d'accueil.

Outre les dossiers qui sont minutieusement épulés a priori, des contrôles sont également effectués a posteriori. Deux à trois contrôles par an et par crèche seraient réalisés, tandis qu'une cinquantaine de plaintes sont reçues chaque année.

L'année passée, le travail des services de l'ONE a mené à une suspension préventive.

Madame la Ministre,

- Quel suivi est-il réalisé de ces contrôles, particulièrement en matière de plaintes déposées ?
- Une fois les recommandations envoyées, comment leur application effective est-elle vérifiée ?
- Des collaborations existe-t-elles entre les services de l'ONE et ceux de l'Afsca dans le cadre de leurs contrôles respectifs ? S'agit-il de deux sphères cloisonnées ou des bonnes pratiques sont-elles mises en place afin d'attirer l'attention de l'autre service sur certains constats ?

2.7 Question n°291, de M. Courard du 24 avril 2017 : Maltraitance des enfants

Il est malheureusement fréquent de lire dans la presse que des enfants, des nourrissons, subissent des violences de la part de leurs parents. Il est légitime de voir des affaires de ce type portées devant les tribunaux.

Ce fléau concerne tout le monde, tous statuts sociaux confondus.

Les conséquences de ces agissements peuvent être dramatiques : retard de la motricité, troubles de la personnalité, pire encore, ils peuvent entraîner des décès.

Parfois, les parents sont désemparés et ne savent plus comment réagir face aux besoins constants de leur enfant, parfois, la maltraitance peut être une reproduction de ce qui a été subi dans l'enfance. L'explication de telles violences, qui peuvent revêtir diverses formes, est souvent plurielle, multifactorielle, mais elles peuvent en aucun cas être excusées.

Heureusement, il existe des moyens de détecter les maltraitances subies par un enfant mais souvent, elles passent inaperçues. Et on ne peut laisser en enfant abandonné à ce triste sort.

Il faut impérativement sensibiliser les parents aux comportements violents, leur donner de bons outils d'intervention quant à l'éducation de leur(s) enfant(s).

Parallèlement, des associations qui viennent en aide aux parents en difficulté existent mais les derniers chiffres (datant de 2014!) sur les violences infantiles sont interpellants : environ 13 .000 cas ont été enregistrés en Belgique, sans compter ceux qui passent au travers des mailles du filet. Les services sociaux doivent disposer de moyens élargis, renforcés pour déceler et diagnostiquer les violences infantiles. Toute suspicion doit alerter. Il faut démystifier la problématique, briser le tabou, rompre l'indicible.

C'est là un enjeu sociétal important et non une fatalité.

Madame la Ministre, plusieurs questions me viennent à l'esprit :

Il semblerait que nous disposons de peu de données chiffrées sur cette problématique. Quelles en sont les raisons ? Ne faudrait-il créer un système de centralisation de données quantitatives, provenant de différents services, afin de bénéficier d'un décompte précis du phénomène et pouvoir mesurer son ampleur pour mieux le traiter ? Il s'agit d'ailleurs d'une recommandation du Centre fédéral d'expertise des soins de santé. A ce propos, peut-être que Madame la Ministre dispose d'un cadastre faisant état des lieux de la problématique ?

Dans 2 à 3 % des cas, ce sont les prestataires de soins, comme le médecin familial, qui dénonce les situations de maltraitance. Or, ce n'est pas une obligation en Belgique. Toujours selon le KCE, il serait fortement recommandé de former des prestataires de soins comme les urgentistes, les pédo-psychiatres, mais aussi le personnel de crèches, les écoles à la détection précoce.

Que pense Madame la Ministre de cette recommandation ?

En France, au premier mars dernier, la Ministre Rossignol a lancé un plan de lutte contre les violences infantiles, avec notamment la désignation d'un référent dans chaque hôpital. Quid de la Belgique ? Quelles sont les campagnes de sensibilisation, de communication qui ont été menées ces dernières années en Belgique ? Est-il prévu dans le programme du Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles d'en mettre en place de nouvelles, pouvant toucher un large public ? Auquel cas, quelles seront-elles et dans quelles échéances ?

Globalement, quelles sont les mesures que vous préconisez vous faire reculer les violences infantiles ?

2.8 Question n°293, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Problématique des bébés sans médecin

Selon les chiffres communiqués par les Mutuelles libres, un enfant sur 5, âgé entre 0 et 2 ans, n'a ni médecin traitant ni pédiatre.

Pourtant l'ONE et les mutuelles proposent des consultations gratuites pour les membres se trouvant dans une situation économique précaire. Il ne s'agit donc pas d'une question de moyens, mais bien d'un manque d'informations.

Madame la Ministre peut-elle m'indiquer si elle a pris connaissance de ces chiffres ? Quelle est son analyse de la situation ? Quels moyens comptent-elles mettre en œuvre pour remédier à cette situation ? L'ONE est-elle sensibilisée à cette

situation? Quelles actions met-elle en œuvre? Quel est l'impact sur la santé des enfants de l'absence d'un médecin traitant ou d'un pédiatre?

2.9 Question n°294, de M. Courard du 24 avril 2017 : Contrôle et la sécurité au sein des crèches

Personne n'a pu échapper aux révélations de maltraitements commises au sein de la crèche « Les Dalmatiens » située à Anderlecht, qui ont défrayé la chronique.

Une enquête judiciaire est en cours mais la nécessaire fermeture décidée par l'inspection de l'ONE témoigne du degré des mauvais traitements qui s'y sont déroulés.

Tout parent qui place son enfant dans une crèche, le fait en toute confiance et quiétude. Il est difficilement concevable que l'on puisse faire du mal à un tout petit être innocent et sans défense.

Sans rappeler les faits, j'ai été particulièrement touché par cette « affaire » qui me pousse à une réflexion sur les contrôles opérés dans les crèches et sur la garantie que les enfants qui y sont accueillis, le sont en toute sécurité.

Mes questions sont donc les suivantes :

Y a-t-il des contrôles qui sont effectués dans les crèches? A quel rythme et selon quel planning le sont-ils?

Les normes qui régissent crèches, sont-elles similaires en Wallonie et en Flandre?

Dans un autre registre, il a été révélé que ladite crèche accueillait un nombre d'enfants largement supérieur à sa capacité d'accueil. A nouveau, comment expliquer ce phénomène?

Est-ce que les accueillantes sont formées à leur métier? Un diplôme est-il exigé? Des formations continues sont-elles organisées afin que les gardiennes soient à jour sur les évolutions du métier et les connaissances relatives à l'enfance, notamment les pratiques éducatives adéquates?

2.10 Question n°295, de Mme Lecomte du 26 avril 2017 : Myopie chez l'enfant

Aujourd'hui, dans le Benelux, un jeune sur quatre, âgés de 16 à 24 ans, souffre de myopie. En moins de deux générations, le nombre de nouveaux cas a doublé.

Les ophtalmologues rappellent que la myopie n'est pas un problème de santé anodin. Si elle est forte, elle peut en effet augmenter les risques de

développer une cataracte, un glaucome, un décollement de la rétine ou une dégénérescence maculaire. Les cas sont rares mais la myopie peut aussi être une cause de cécité irréversible.

La prise en charge dès le plus jeune âge est primordiale. Il est ainsi conseillé de réaliser la première consultation chez un ophtalmologue dès l'âge de quatre ans. En cas d'antécédents chez les parents ou dans la fratrie, il est préférable que ce rendez-vous ait lieu encore plutôt. Il est ensuite indispensable de programmer des visites de contrôle tous les deux ans, car une déficience visuelle peut se développer d'une année à l'autre.

Quant aux mesures de prévention, elles passent principalement par une meilleure gestion du temps passé devant les écrans. Pour l'Asnav(2), il faut instaurer des pauses régulières toutes les 20 minutes «en portant son regard au loin» et surveiller la distance avec l'écran qui devrait être d'«au moins 50 cm», avec une orientation «face à la personne».

En FWB, la campagne « 3-6-9- 12 maîtrisons les écrans(3) », invite les parents à introduire les enfants progressivement aux écrans en fonction de leur développement. Par ailleurs, une campagne de sensibilisation a été lancée à l'attention des structures et lieux d'accueil les invitant à rejoindre le mouvement « Écrans en veille - Enfants en éveil(4) ».

Madame la Ministre, j'en viens à mes questions :

Dispose-t-on d'indicateurs sur la myopie des enfants en FWB? Quelles sont les mesures mises en place afin de détecter la myopie dès le plus jeune âge?

La myopie peut avoir une influence néfaste sur les résultats scolaires des élèves (échec scolaire, ..). A cet égard, travaillez-vous de concert avec votre collègue en charge de l'Education (prévention/ détection de la myopie en milieu scolaire; incidences de l'introduction des nouvelles technologies dans les salles de classes)?

Dans les différentes campagnes de sensibilisation à l'usage des écrans en FWB, la problématique de la myopie des enfants a-t-elle été évoquée? Dans la négative, ne serait-il pas opportun de l'y adjoindre compte tenu de l'augmentation des anomalies de la vision constatée?

(2) L'ASNAV est l'association nationale pour l'amélioration de la vue

(3) Lancée en 2013, cette campagne de Yapaka (<http://www.yapaka.be>) invite tous les parents et intervenants de l'enfance à introduire les enfants progressivement aux écrans, en fonction de leur développement : pas de TV AVANT 3 ans, pas de console de jeu AVANT 6 ans, pas d'Internet seul AVANT 9 ans, pas de réseau social AVANT 12 ans.

(4) Cette campagne a été lancée en 2015. Pour plus d'infos : www.yapaka.be/campagne/ecrans-en-veille-enfants-en-veil

3 Vice-Président, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias

3.1 Question n°643, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Sponsoring

L'un des rôles de la Fédération Wallonie-Bruxelles est assurément de mettre en avant et d'accompagner par tous les moyens possibles les belles initiatives lancées en Wallonie et à Bruxelles. L'aide financière représente une part non négligeable de ces moyens mis en œuvre. C'est pourquoi nombreux sont les possibles subsides, aides financières et autres subventions alloués par la FWB.

Parmi ces aides financières, chaque Administration a un budget lié aux subsides de sponsoring ou de promotion. Dans ce cadre, il n'est pas rare de voir apparaître le logo de la FWB sur l'un ou l'autre tract promotionnel. Monsieur le Ministre peut-il me communiquer le budget alloué au sponsoring dans le cadre de ses attributions ? Comment ces subsides sont-ils répartis, par compétence et par province ? Monsieur le Ministre dispose-t-il d'une liste des différents projets soutenus par un accord de type sponsoring ? Peut-il me la communiquer, ainsi que la somme allouée par projet ? Les initiatives soutenues le sont souvent sur base d'un dossier de candidature. Quels sont les critères qui prévalent lors du choix des projets auxquels s'associe la FWB ?

3.2 Question n°645, de Mme Vandorpe du 20 avril 2017 : Formation des médecins en matière d'alcool

Il y a quelques semaines, la presse faisait le point sur l'utilisation du Baclofène, un médicament qui diminuerait l'envie de consommer de l'alcool. Il serait utilisé dans les cas d'alcoolisme dépendance graves, pour venir en soutien au patient désireux de se sevrer en diminuant progressivement sa consommation.

Le Vice-président de la Société Scientifique de Médecine Générale, et spécialiste du sevrage alcoolique, a donné son avis sur ce médicament, qui peut être d'une aide précieuse pour les patients qui en ont besoin. Mais s'il en conseille l'utilisation, il estime néanmoins que cela ne suffira pas...

La Belgique a un taux record de consommation d'alcool par habitant. Seulement 15% des alcoolos dépendants sont correctement diagnostiqués et seuls 8 % de ceux-ci sont traités. Beaucoup de généralistes sont formés, mais ils sont peu à savoir comment réagir face à un abus d'alcool.

Pour le Vice-président de la Société Scientifique de Médecine Générale, l'alcool est la plus dévastatrice des drogues dures. Or, à l'heure actuelle,

nous devons constater qu'il n'existe toujours pas de Plan alcool. Les psychiatres qui sont formés à l'alcoologie se comptent sur les doigts d'une main. Nous vivons dans un vrai déni sociétal face aux problèmes d'alcool. Et de l'importance de regarder aussi en face le poids du lobby de l'alcool dans notre pays !

Comme le rappelle le Vice-président de la Société Scientifique de Médecine Générale, et n'en déplaise à beaucoup, l'alcool est la seule drogue dure en vente libre qui, en plus de coûter la vie à de trop nombreuses personnes chaque année, engendre des frais importants en terme de soins de santé et de dommages collatéraux parfois insoupçonnés d'un point de vue familial.

Monsieur le Ministre, quand on sait que le coût sanitaire et social lié à l'alcool se monte à 4,2 milliards annuellement à charge de l'Etat, 3 fois plus que les recettes que la vente d'alcool n'engendre, la formation des médecins au problème d'alcoolisme dépendance est un des enjeux majeurs dans la prise en charge de la maladie. Pouvez-vous faire le point sur l'intégration de la problématique de l'alcool dans le cursus académique des médecins généralistes ? Au delà de la formation de base, qu'est-il mis en place pour former et mettre à jour les connaissances médicales en toxicologie et particulièrement en alcoologie ? Les budgets alloués sont-ils suffisants pour la construction d'une politique à long terme, cohérente et efficace ?

3.3 Question n°646, de Mme Moinnet du 20 avril 2017 : Financement spécifique de certaines formations continues

Les formations continues sont réglées notamment par l'article 74 du décret paysage. Le sixième alinéa de cet article nuance le principe de non-financement public des formations continues puisque le Gouvernement peut toutefois fixer des règles de financement spécifiques pour certaines d'entre elles, après avis de l'ARES. Ainsi, au budget initial 2017, le Gouvernement a prévu une enveloppe de 275.000 euros pour soutenir des actions de formation des adultes. En sa séance du 24 mars 2017, le Conseil d'administration de l'ARES a approuvé une clé de répartition de ces moyens entre les 6 universités de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Pourriez-vous m'en dire davantage sur les critères qui ont définis cette clé de répartition ?

Il serait également question d'un appel à projet pour les formations continues qui seront subsidiées. Dès lors, que constituent les montants qui viennent d'être répartis par l'ARES ? Sont-ils des moyens que vont d'office recevoir les établissements ou constituent-ils la limite budgétaire que chaque établissement peut soumettre pour les projets qu'il dépose ? Cette démarche de répartition a priori des moyens n'est-il pas contradictoire avec la méthode de l'appel à projet ? A qui les pro-

jets sont-ils soumis ? Qui tranche ? Selon quels critères ?

Par ailleurs, dès lors que ces formations continues sont financées publiquement, doivent-elles, ou devraient-elles selon vous, respecter les plafonds des droits d'inscription prévus à l'article 39 de la loi du 27 juillet 1971 sur le financement et le contrôle des institutions universitaires ? Si non, ne devraient-elles quand même pas être dans la lignée des objectifs du Gouvernement en matière d'accessibilité des études, avec des montants de DI « raisonnables », fixés ou convenus par/avec le Gouvernement ? Cela fait-il l'objet d'un critère pour déterminer les projets retenus suite à l'appel à projet ?

3.4 Question n°648, de M. Destexhe du 21 avril 2017 : Rapport français portant sur le succès très relatif des formations destinées aux imams

Je vous interrogeais en octobre 2016 sur le faible suivi de la formation en Didactique du cours de religion islamique à l'UCL. Ainsi, l'Université Catholique de Louvain n'avait enregistré que 43 inscriptions.

Au sujet de la formation des imams, un rapport publié en France dresse un bilan sur l'impossible encadrement de ce type de formation. L'une des conclusions de ce rapport est que « ces formations rencontrent un beau succès d'estime mais passent à côté de leurs cibles principales pour une raison simple : ces imams comprennent mal le français qu'ils ne pratiquent pas... Ils ne s'inscrivent donc pas, ou très peu dans ces cursus ! ».

Avant ce type de formation, il semble donc que des cours de français seraient plus pertinents.

Mes questions, Monsieur le Ministre, sont les suivantes :

- Avez-vous pris connaissance de ce rapport français remis à la Ministre de l'Education nationale ? Des parallèles avec la situation belge peuvent-ils selon vous être faits ? Certaines des recommandations sont-elles transposables en Belgique ?
- Avez-vous planifié la rédaction d'un rapport annuel officiel dressant un bilan de cette formation récemment mise en place ? Des ajustements sont-ils prévus ?
- Quelles mesures avez-vous prises pour encourager les imams à suivre cette formation ? Pouvez-vous me transmettre les derniers chiffres relatifs au nombre d'inscrits ? Certains se sont-ils désistés depuis leur inscription initiale ?

3.5 Question n°649, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Allocations d'études et cursus suivi dans un pays étranger

Pourriez-vous nous donner les cas où un étudiant peut obtenir une allocation d'études alors qu'il entame ou poursuit un cursus dans un pays étranger ?

Est-il exact que si la filière n'existe pas en FWB, le Service des Allocations d'études peut accepter son dossier ? Les cas sont-ils nombreux ?

Qu'en est-il des étudiants dont la famille est résidente à l'étranger ?

La FWB est compétente pour l'octroi d'allocations et prêts d'études à des étudiants à l'étranger dans certains cas. Par exemple, des enfants belges dont les parents, une fois retraités, sont partis s'établir à l'étranger, ou dont les parents sont des travailleurs expatriés. . . Le Service des Allocations vérifie si le parcours académique répond aux exigences légales fixées pour l'octroi d'allocations et s'il s'agit d'un enseignement à temps plein. Combien d'enfants cela concerne-t-il actuellement dans l'enseignement supérieur ? Dans quels pays sont-ils les plus présents ? En 2005-2006, ils étaient 22 dans l'Union européenne, et 12 en dehors. La situation a-t-elle évolué ?

Existe-il des dérogations lorsqu'un étudiant étudie en Allemagne, en France ou au Grand-Duché du Luxembourg si l'établissement d'enseignement supérieur proposant la filière est plus proche que ce qu'offre la FWB ?

Quelle est la situation des étudiants de la communauté germanophone quand ils étudient en Allemagne ?

3.6 Question n°650, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Etudiants bénéficiaires de l'enseignement supérieur inclusif

Chaque année, les chambres de l'enseignement inclusif des différents pôles académiques rendent à la Commission de l'enseignement supérieur inclusif un rapport. Leur présentation est-elle harmonisée ?

La CESI élabore un outil d'analyse statistique, évalue les dispositifs mis en place par les établissements et mène une réflexion sur leur harmonisation. Elle remet elle-même chaque année un rapport d'activité à l'ARES. Ce document est certainement très intéressant. Le Parlement pourrait-il en prendre connaissance ?

La CESI se dote progressivement d'un outil d'analyse statistique de l'enseignement supérieur inclusif. Selon une de vos réponses précédentes, nous comptons 906 étudiants bénéficiaires des dispositions du décret pour l'année académique 2014-2015 et 1 307 pour 2015-2016.

Auriez-vous une ventilation de ces étudiants selon le type de handicap du jeune ?

Une analyse fine permet-elle de voir si ces étudiants étaient déjà accueillis dans notre enseignement supérieur, ou si certains jeunes ont pu entamer des études supérieures grâce à la mise en place de ces mesures ?

De nouvelles collaborations entre l'ARES et l'AVIQ-Phare se sont-elles mises en place relatives à ces jeunes scolarisés dans notre enseignement supérieur ?

3.7 Question n°651, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Mutualisation des investissements dans le cadre de l'enseignement supérieur inclusif

L'article 31 du décret du 30 janvier 2014 qui définit l'enseignement inclusif indique que chaque établissement d'enseignement supérieur consacre, par période de trois années académiques, un montant au moins équivalent à cinq pour cent du montant de ses avantages ou subsides sociaux perçus sur cette période à la mise en oeuvre du présent décret. Il est clair : ces moyens peuvent être mutualisés entre plusieurs établissements d'enseignement supérieur.

Sur le terrain, qu'en est-il ? Les rapports de la CESI à l'ARES évoquent-elles ce point précis ? Une mutualisation des moyens et du matériel spécifique est-elle une priorité au niveau des pôles ?

La CESI a constitué un groupe de travail visant à proposer des modifications du décret en tenant compte des expériences concrètes depuis la mise en place de cette commission en 2015. Ces modifications portent-elles également sur cette mutualisation des moyens et du matériel au bénéfice des étudiants à besoins spécifiques ou porteurs d'un handicap ?

3.8 Question n°652, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Impact du Brexit sur le programme Erasmus

À court terme, et durant au moins les deux prochaines années, le Brexit ne perturbera pas le programme Erasmus. En effet, il faudra plusieurs années avant le départ effectif du Royaume-Uni. Le Brexit passera par de nombreuses négociations avec l'Union européenne, sachant qu'il faudra l'unanimité des votes pour en valider les accords.

A plus long terme par contre, l'évolution est

plus incertaine. Rien n'est exclu, «et nous n'avons pour l'heure reçu aucune indication, que ce soit dans un sens ou dans l'autre. Tout dépendra des négociations entre l'Union et le Royaume-Uni», explique Sylvia Paradela, chargée de communication à l'AEF.(5)

Pour Marianne de Brunhoff, chargée des relations européennes et internationales et de la coopération au sein du ministère français de l'Éducation, l'idée d'une sortie du Royaume-Uni d'Erasmus ne doit pas être exclue. Elle assurait ainsi sur France 24 que les étudiants français auront toujours la possibilité de se tourner vers "d'autres pays qui parlent l'anglais, ou bien où il y a beaucoup d'études en anglais, comme les pays du Nord par exemple.

Deux options s'offrent donc désormais à Londres. Soit rester dans le programme Erasmus et en accepter les contraintes ainsi que le coût financier. Soit, à l'instar de la Suisse, en sortir, et financer entièrement une solution alternative.(6)

Monsieur le Ministre, aussi bien pour les étudiants anglais(7) que pour les autres étudiants européens la sortie du Royaume Uni du système Erasmus serait dommageable.

J'en viens à mes questions :

Si le Royaume-Uni sortait d'Erasmus, envisagez-vous de renforcer les échanges d'étudiants avec d'autres pays anglophones (Malte, Irlande,..) ? Dans cette hypothèse, se tourner vers les pays nordiques vous semble-t-il être une alternative ?

Que représentent les échanges Erasmus entre le Royaume-Uni et la FWB (erasmus in et out, derniers chiffres disponibles) ?

3.9 Question n°654, de M. Henquet du 21 avril 2017 : Formation initiale des enseignants

On parle beaucoup de la réforme de la formation initiale des enseignants. De nombreux changements seront vraisemblablement apportés.

La codiplomation en est un exemple. Un tuitage des sections grâce à une formation en 4 ans (sauf pour les AESS) en est un autre. A l'heure où il est question d'un enseignement d'excellence, je voudrais vous interroger sur le côté organisationnel mais aussi particulièrement sur la qualité de la formation disciplinaire.

Monsieur le Ministre, je souhaite donc vous poser les simples questions suivantes :

De façon générale d'abord, concernant la co-

(5) L'AEF est l'agence francophone pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

(6) La législation suisse ne garantissant plus la libre circulation des personnes, les étudiants Suisses n'ont donc plus accès au programme Erasmus. Pour pallier ce manque, Berne a lancé le Swiss-European Mobility Programme (SEMP). Sans financement de Bruxelles, la Suisse doit elle-même financer ce programme à hauteur de 22,9 millions d'euros/an.

(7) Selon le rapport 2015 publié par le programme Erasmus +, le Royaume-Uni a accueilli 30.183 étudiants en 2014-2015. (Le RU est ainsi la troisième destination préférée des étudiants Erasmus, derrière l'Espagne et l'Allemagne).

diplomation, quelle serait la part attribuée aux hautes écoles et celle attribuée aux universités ? Comment les conventions de collaboration seraient-elles pratiquement mises en œuvre ?

Concernant les sections 1 à 4 mais aussi les AESS, quelle serait la part de crédits accordée à la formation purement disciplinaire ?

Dans la section 4, l'enseignant se formerait-il pour une ou deux disciplines ?

3.10 Question n°656, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Fonds RTBF/FWB

La RTBF produit un certain nombre de nouvelles séries mises en projet avec le Fonds RTBF/FWB. Quelle est la hauteur de ce fonds ? Quelles sont les productions réalisées au cours de ces 5 dernières années ?

Monsieur le Ministre, n'y en a-t-il pas trop selon vous ? Le public s'y retourne-t-il selon vous ?

3.11 Question n°657, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Télévision " de rattrapage "

La télévision dite " de rattrapage " est de plus en plus regardée dans le monde et ce de préférence devant l'ordinateur, préféré au smartphone : c'est ce qui ressort d'une étude d'Eurodata TV Worldwide.

Les téléspectateurs passent de plus en plus de temps sur leur PC ou leur tablette pour regarder des émissions télévisées.

En France et aux Pays-Bas, regarder la télé sur smartphone, tablette ou ordinateur est déjà rentré dans les mœurs : en décembre 2016, 1 Français sur 5 a regardé la télé sur l'un de ces écrans ; sur l'année entière, 1 Néerlandais sur 2 en a fait de même.

Disposez-vous Monsieur le Ministre de données en la matière sur les habitudes des téléspectateurs de la FWB ? Si oui, quelles sont-elles ? Quelles sont par ailleurs les actions menées par la télévision publique francophone à cet effet ?

3.12 Question n°658, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Contrat publicitaire des TVL

Monsieur le Ministre, un nouveau contrat a été conclu il y a de cela quelques mois entre la Fédération des Télévisions locales et la régie publicitaire Transfer.

Pourriez-vous nous dresser un bilan de cette collaboration ? Ce nouveau contrat draine-t-il davantage d'annonceurs et de recettes publicitaires pour les télévisions locales ? Si oui, dans quelle proportion ?

3.13 Question n°659, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Production propre de la RTBF

Monsieur le Ministre, disposez-vous de données relatives à l'évolution de la production propre de la RTBF ? Comment celle-ci a-t-elle évolué au cours de ces 5 dernières années ?

Quels sont les types de production les plus produits en interne ?

3.14 Question n°660, de Mme Moinnet du 24 avril 2017 : Evaluation et la réforme du décret relatif à l'enseignement supérieur inclusif

Le 19 avril dernier, le Pôle académique de Namur organisait un deuxième séminaire relatif à l'enseignement supérieur inclusif. Cette année, il était consacré aux étudiants à haut(s) potentiel(s) et aux étudiants souffrant de troubles anxieux/dépressifs. À cette occasion, la Présidente de la Chambre ESI du Pôle namurois, Madame Marie-Jeanne Petinot, a évoqué un groupe de travail qui serait actuellement chargé de réviser le décret du 30 janvier 2014 relatif à l'enseignement supérieur inclusif.

— S'agit-il d'un groupe de travail hébergé par l'ARES, par votre Cabinet ou par la CESI ? De qui est-il composé ?

— Une évaluation préalable du décret a-t-elle été réalisée ? Si oui, quelles en sont les principales conclusions ? Quelles difficultés ont été pointées à cette occasion ?

— Sur quelles améliorations le groupe de travail planche-t-il ? Des améliorations ont-elles été suggérées à l'occasion d'une évaluation ou de rencontres avec la CESI et les Chambres ESI des Pôles ?

3.15 Question n°661, de M. Maroy du 24 avril 2017 : Evolution du dossier concernant les sous-titrages à la RTBF

Une pétition vous a été adressée concernant les sous-titrages à la RTBF.

Les signataires souhaiteraient que les interventions des néerlandophones, anglophones et germanophones ne soient jamais doublées au JT et que la petite phrase « dans la mesure du possible » (pour le sous-titrage) soit gommée du contrat de gestion.

Que répondez-vous à ces demandes ? Celles-ci seront-elles prises en compte dans le cadre du nouveau contrat de gestion ? Pourriez-vous faire le point en ce qui concerne le sous-titrage pour le futur à la RTBF ?

3.16 Question n°662, de M. Legasse du 24 avril 2017 : Risque de manque de places de stage pour les étudiants en médecine

Comme les doyens des facultés de médecine de l'UCL, de l'ULB et de l'ULG vous l'ont signifié par courrier, une réelle inquiétude plane quant à l'avenir des étudiants de médecine qui sortiront en juin 2018 en raison de la réduction de la durée des études de 7 à 6 ans. En effet, deux promotions sortiront des études à ce moment-là.

Le problème est qu'aucun financement n'a été prévu alors que la commission de planification estime le nombre de places de stage manquantes à 1061 en Fédération Wallonie-Bruxelles (contre 444 en Flandre).

Mes questions sont donc les suivantes Monsieur le Ministre :

- Comment expliquer les différences entre Flandre et FWB sur ce sujet ?
- Comment comptez-vous agir pour trouver une solution ? Comptez-vous gérer cela avec le fédéral ?

3.17 Question n°664, de M. Lefebvre du 24 avril 2017 : Plan sur le passage à 4 ans pour les enseignants

Actuellement, les instituteurs (maternels, primaire) et les régents (secondaire inférieur) sont formés en trois ans, à l'école normale. Les enseignants du secondaire supérieur sont quant à eux formés en 5 ans à l'université.

Pour les experts, trois ans, c'est bien trop court. Ils proposent de généraliser la formation en cinq ans. Cependant, cela coûterait assez cher étant donné que les enseignants formés en 5 ans seraient considérés comme détenteurs d'un master. En 2014, lors de la rédaction de l'accord de majorité, le PS réclamait le passage à cinq ans. Le CDH s'y était opposé du coup, il avait été choisi de mettre la formation en quatre ans.

Monsieur le Ministre un plan sur le passage à quatre ans pour les enseignants du primaire et du secondaire inférieur devait être remis. Pouvez-vous me donner quelques précisions sur ce qui a été décidé dans le cadre de ce Plan ?

3.18 Question n°666, de Mme Gérardon du 24 avril 2017 : Stagnation du nombre de diplômés

Il semblerait que depuis 2009 le nombre de diplômés est en stagnation en Belgique.

L'économiste Philippe Defeyt s'inquiète des conséquences de ce phénomène s'il venait à persister.

Actuellement, 45% des 30-34 ans possèdent un diplôme de l'enseignement supérieur en Belgique. Ce taux est de 39,6% en Fédération Wallonie-Bruxelles. Quels facteurs peuvent expliquer cette différence ?

Depuis 2009, ce taux semble avoir atteint un plafond et les projections laissent penser que cela ne devrait pas changer d'ici 2020.

L'économiste évoque deux pistes de réflexion pour expliquer ce phénomène : la qualité de l'enseignement supérieur et de la remédiation, ainsi que les coûts de l'enseignement.

Pourtant, de nombreux efforts de démocratisation de l'enseignement supérieur ont été récemment mis en place lors d'une toute récente réforme des allocations d'étude en Fédération Wallonie-Bruxelles. Pensez-vous que ces nouveaux ajustements permettront d'augmenter le nombre de diplômés dans les années à venir ?

3.19 Question n°668, de M. Henry du 26 avril 2017 : Conséquences de la hausse du minerval dans les universités

Le « décret paysage », tel qu'amendé en juin 2016, autorise les établissements du supérieur à augmenter le minerval des étudiants étrangers hors Union Européenne jusqu'à 12 525 euros.

Même si aucune institution n'a, pour l'instant, fait le choix d'une hausse si importante, il nous revient que de nombreux étudiants doivent désormais payer 4.175 euros par an pour effectuer leurs études supérieures chez nous, contre 2.758 auparavant.

Pourriez-vous nous préciser, pour l'année 2015-2016 et, le cas échéant, pour l'année 2016-2017 :

- Le nombre d'étudiants assimilé-e-s belges et leur répartition par nationalité ?
- Combien d'étudiant-e-s hors UE devaient/doivent payer 4.175 € ?
- Combien d'étudiant-e-s hors UE devaient/doivent payer 2.758 € ?
- Combien d'étudiant-e-s payaient/payent 835 € parce que ils/elles font partie de la liste LDC ?
- Combien d'étudiant-e-s hors UE payaient/payent 835€ parce que ils/elles sont exonéré-e-s pour avoir réussi leur année bien que n'étant pas sur la liste LDC ?
- Combien d'étudiant-e-s hors UE payaient/payent 835 € parce que assimilé-e-s belges bien que

n'étant pas sur la liste LDC ?

- Quelle a été l'évolution du nombre de personnes devant payer ces frais complémentaires entre cette année académique et la précédente ? Est-ce qu'il y a des différences entre les pays d'origine ?
- Par rapport à la situation budgétaire actuelle, combien coûterait l'établissement d'un minerval à 835€ pour tou-te-s les étudiant-e-s ?

Quelle est votre analyse de ces données ? Le plafond de 12 525 euros vous semble-t-il juste et pertinent ? Faut-il le revoir et dans quelle mesure ?

3.20 Question n°669, de Mme Moinnet du 26 avril 2017 : Evaluation de l'AEQES par l'ENQA

Les 5, 6 et 7 septembre dernier, l'AEQES a été évaluée par l'ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education). Ainsi, elle a reçu la visite d'un comité d'experts européens chargés d'évaluer dans quelle mesure l'Agence satisfait aux « Références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur » (ESG). L'Agence « qualité » de la Fédération Wallonie-Bruxelles avait déjà fait l'objet d'une telle évaluation en 2011.

- Quelles ont été les principales conclusions des experts qui ont évalué l'AEQES ?
- Des avancées ont-elles été soulignées par rapport à l'évaluation de 2011. Lesquelles ?
- Quelles pistes d'amélioration ont-été soulevées par les experts ?

En mai 2015, je vous ai interrogé sur la réforme du décret « AEQES » et le « Mémoire à l'attention des décideurs » que l'Agence avait rédigé en prévision des élections régionales en 2014. Vous m'aviez alors informée de votre intention de créer un groupe de travail comprenant tous les acteurs concernés et qui aurait pour mission d'émettre des propositions de modification et d'amélioration du décret du 16 janvier 2008.

- Quelles propositions ont été émises à cette occasion ?
- Quelles suites leur avez-vous réservé ?
- Les travaux de ce groupe de travail se poursuivent-ils ?
- L'ARES a-t-elle été consultée sur cette question ?

4 Ministre de l'Aide à la Jeunesse, des Maisons de justice, des Sports et de la Promotion de Bruxelles, chargé de la tutelle sur la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale

4.1 Question n°353, de M. Lecerf du 24 avril 2017 : Formation du staff sportif du GSWB

Votre prédécesseur, René Collin, nous avait informé que certains membres du staff sportif des équipes du GSWB ne disposaient pas des brevets Adeps et qu'ils s'engageaient à les suivre. Cela nous paraît raisonnable à partir du moment où on exige ces brevets ou des diplômes équivalents de tous les moniteurs de stages où entraîneurs de clubs.

Monsieur le Ministre, pouvez-vous faire le point sur les formations suivies par les différents membres du staff sportif du GSWB qui, je tiens à le rappeler, bénéficie d'un subside important de la part de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

4.2 Question n°354, de M. Evrard du 24 avril 2017 : Plan de remembrement des institutions publiques de la Jeunesse et l'avenir de l'IPPJ de Saint Hubert

Un plan de remembrement des Institutions publiques de protection de la Jeunesse est en gestation au sein de votre cabinet. Dans ce cadre, on parle de la possible création d'une nouvelle IPPJ à Bruxelles mais surtout d'une délocalisation de l'IPPJ de Saint Hubert.

Monsieur le Ministre,

Confirmez-vous ces informations ?

Quelles sont les motivations qui sous-tendent ce plan de remembrement ? S'agit-il uniquement d'une économie d'échelle ?

La spécificité du Centre de Saint Hubert et son éloignement des centres-villes est un atout pour certains jeunes qui se retrouvent ainsi coupés du milieu qui a été problématique pour eux. Cette coupure momentanée est quelquefois nécessaire dans le parcours de reconstruction de ces jeunes.

Cet aspect de la problématique a-t-il été pris en compte dans l'analyse du dossier ? Quels sont les éléments d'analyse qui ont guidé ce plan de remembrement ?

Est-il en discussion avec les différents partenaires (directions d'établissements existants, syndicats, ...) ?

Quel est le calendrier prévu des négociations, de la mise en œuvre du plan ?

Dans l'éventualité d'une délocalisation de l'IPPJ de Saint Hubert, les membres du personnel sont-ils garantis de conserver un emploi et d'être réaffectés dans d'autres services ou structures ?

4.3 Question n°355, de M. Dufrane du 24 avril 2017 : Procédure de demande de prêt de matériel auprès de l'ADEPS

Récemment, j'ai pris l'initiative d'organiser une table-ronde avec des associations et des clubs sportifs dans le but discuter des enjeux qui les touchent.

Mon objectif était de comprendre leur besoin et de connaître les problèmes auxquels ils sont soumis au jour le jour. Cette réunion très enrichissante a mis en lumière un problème concernant la procédure de demande de prêt de matériel auprès de l'Administration de l'Education Physique et des Sports à savoir, l'ADEPS.

En effet, l'ADEPS met gratuitement à la disposition des organisateurs d'événements sportifs, du matériel. Pour bénéficier de ce matériel, il faut en faire une demande auprès de l'ADEPS. Les membres des clubs sportifs rencontrés trouvent cependant que la démarche est fastidieuse, administrativement compliquée et n'aboutit parfois à rien car les délais sont trop courts ou bien ne concordent pas avec la réalité de terrain.

Premièrement, revenons sur la procédure de demande de prêt de matériel qui se réalise comme suit :

1. Télécharger un formulaire en ligne comprenant 14 pages, l'imprimer et le remplir. Le demandeur n'est pas obligé de remplir les 14 pages, cela varie en fonction de sa demande mais il est quand même obligé de parcourir les 14 pages.

2. Avant de renvoyer le document, celui-ci doit être signé par deux personnes différentes : un membre de l'organisation de l'événement ainsi qu'un membre de la Fédération du sport pour lequel l'événement est organisé.

3. Un fois le document envoyé, il faut attendre la confirmation du prêt de matériel. En effet, la demande doit premièrement être examinée par l'ADEPS. Cependant, la demande n'est examinée que :

- quatre semaines avant le début effectif du prêt si le club vient chercher lui-même le matériel
- huit semaines avant le début effectif du prêt si c'est un camion ADEPS qui véhicule le matériel

Dans la réalité des faits, un club qui souhaite organiser un événement est en quelque sorte

contraint d'attendre d'avoir la certitude du prêt de matériel pour entreprendre toutes les autres démarches. En effet, avant de réserver la salle, de chercher des sponsors, de faire de la publicité ou bien même de créer une plateforme en ligne d'inscription, l'organisateur va attendre la réponse de l'ADEPS. Il devra encore demander des subsides, prendre en charge la sécurité autour de l'événement, prévoir des équipes médicales, envoyer des invitations, inviter des personnalités, etc. Il est donc évident qu'avant de se lancer dans toute cette démarche, l'organisateur préfère être sûr que sa requête va être validée.

Monsieur le Ministre, j'aurais souhaité avoir votre avis sur le sujet. Une procédure unique en ligne ne faciliterait pas les choses d'une part pour les organisateurs d'événements sportifs et d'autre part pour l'ADEPS qui pourrait réagir plus rapidement aux différentes demandes et donner des réponses plus efficacement. Par ailleurs, une procédure simplifiée online donnerait peut être aussi envie aux clubs d'organiser des événements de manière plus régulière.

4.4 Question n°356, de M. Sampaoli du 24 avril 2017 : ACFE - Gestion commune FWB / UPCA - Utilisation du centre des Arcs

En date du 17 octobre 2011, la FWB, en propriété commune avec l'UCPA, signait une nouvelle convention d'utilisation du centre de montagne des Arcs.

Monsieur le Ministre,

Ne serait-il pas opportun, après la cinquième année déjà de la signature de cette convention, de réaliser un bilan et résultat de la gestion du centre ?

4.5 Question n°357, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Organisation des jeux olympiques de la jeunesse à Molenbeek

La presse flamande nous apprend ce projet d'organisation des jeux olympiques de la jeunesse à Molenbeek. Ce projet est porté par Jacques Borlée et la commune de Molenbeek qui a déjà débloqué un budget de 30.000 euros.

Monsieur le Ministre a-t-il déjà été contacté eu égard à ce projet ? Le soutient-il ? Quels sont les moyens que la FWB pourrait mettre à disposition de l'organisation ? Une task-force sera-t-elle mise en place pour coordonner l'organisation et l'ensemble des partenaires publics ? De nouvelles infrastructures devront-elles être construites ?

4.6 Question n°358, de M. Onkelinx du 24 avril 2017 : Enfants placés - statistiques en Fédération Wallonie-Bruxelles

Quels sont les derniers chiffres que nous possédons en Fédération Wallonie-Bruxelles concernant le nombre d'enfants placés dans des institutions d'hébergement subventionnées par l'Aide à la Jeunesse ?

Possédons-nous des données statistiques complètes concernant leur profil ? Ces éventuelles statistiques se penchent-elles sur l'ensemble du parcours de ces jeunes, y compris après leur majorité, à la fin de leur prise en charge par le secteur de l'aide à la jeunesse ?

5 Ministre de l'Education

5.1 Question n°585, de Mme Nicaise du 3 avril 2017 : Équité nécessaire pour les apprenants de la formation en alternance

A la lecture de la carte blanche publiée dans la presse par les Ministres de l'Emploi wallon et bruxellois, nous comprenons ce qui me semble être une évidence, à savoir la volonté des Gouvernements de développer l'alternance au bénéfice de tous les jeunes, qu'ils soient issus de l'enseignement ou de la formation professionnelle.

Depuis le début de la législature, les Gouvernements des Régions bruxelloises et wallonnes se sont engagés dans la voie de l'égalité des droits et de la certification de tous les jeunes issus de l'alternance.

Malheureusement, force est de constater que des difficultés subsistent dans la concrétisation de cette volonté, pourtant décidée par tous les responsables francophones. Aujourd'hui, un jeune issu de la formation professionnelle ne peut toujours pas intégrer l'enseignement professionnel, voir l'enseignement supérieur, malgré l'obtention d'un diplôme équivalent à celui de l'enseignement.

Cette avancée est pourtant la garantie d'une équité minimale permettant la mobilité au sein des dispositifs, l'accès aux mêmes emplois et la concrétisation de l'apprentissage tout au long de la vie.

Madame la Ministre, le constat est posé et il est évident que cette mesure est nécessaire pour garantir un réel droit à la qualification tout au long de la vie, droit qui est urgent d'instaurer pour relancer la dynamique économique et sociale en Wallonie, comme à Bruxelles.

Suite au constat de la difficulté de mettre en place cette mesure, mis en mot par les Ministres de l'Emploi des Régions wallonnes et bruxelloises, quelles mesures comptez-vous prendre au niveau de l'enseignement pour faciliter la concrétisation de la volonté d'équité de tous les apprenants de

l'alternance, qu'ils soient issus de l'enseignement ou de la formation professionnelle ?

Une rencontre est-elle prévue avec Monsieur Gosuin et Mme Tillieux dans le but de mettre en place une stratégie commune ? Des pistes de solution ont-elles déjà été évoquées à l'issue de votre collaboration ?

5.2 Question n°586, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Utilisation de produits de nettoyage à base d'eau de javel dans les écoles

Une étude publiée le 3 avril 2015 par les chercheurs du Centre pour la santé et l'environnement de la KU Leuven a démontré que l'utilisation domestique de l'eau de javel favoriserait le développement d'infections ORL et respiratoires chez enfants de 6 à 12 ans.

Les travaux se sont portés sur l'étude de 9.102 enfants âgés de 6 à 12 ans, recrutés dans des écoles primaires de trois pays européens : Espagne, Finlande et Pays-Bas. Des questionnaires adressés aux parents des enfants ont permis aux chercheurs d'évaluer la fréquence des infections ORL et respiratoire contractées sur les 12 derniers mois. Il était également demandé aux parents la fréquence d'utilisation de l'eau de javel pour nettoyer la maison. L'ensemble de l'étude a donc été réalisé sur une base déclarative, toujours moins fiable que des données vérifiées. Par ailleurs, divers facteurs comme le tabagisme passif, l'éducation parentale ou la présence de moisissures ont été pris en compte.

Il est d'abord ressorti de l'analyse des questionnaires que l'usage de l'eau de javel à des fins domestiques varie énormément d'un pays à l'autre. En Espagne, 72 % des ménages interrogés déclaraient avoir régulièrement recours à l'eau de javel contre seulement 7 % en Finlande. Surtout, il s'est avéré que la fréquence des infections était supérieure chez ceux l'utilisant comme nettoyant domestique. Ainsi, dans les foyers déclarant se servir d'eau de javel en moyenne une fois par semaine le risque d'attraper la grippe était augmenté de 20 % et celui d'avoir une inflammation des amygdales (amygdalite) de 35 %.

De cette étude, les chercheurs ont tiré 2 hypothèses : 1) les propriétés irritantes des composés de l'eau de javel pourraient endommager les parois des voies respiratoires et favoriser les infections. 2) l'eau de javel pourrait bloquer les réponses immunitaires de l'organisme.

Outre les dangers pour l'Homme, l'eau de javel représente également un danger pour l'environnement en libérant, tout au long de son existence, du chlore (lors de sa production, de son utilisation puis de son rejet avec les eaux domestiques). Une fois libéré, le chlore peut alors s'associer avec d'autres molécules organiques et

se convertir en organochlorés, particulièrement toxiques et persistants.

Enfin, en perturbant l'équilibre bactérien des habitations, l'usage excessif de javel peut au contraire favoriser le développement et la résistance de certains germes pathogènes.

Les écoles ont recours à l'eau de javel quotidiennement pour nettoyer les classes ainsi que les réfectoires de toutes sortes de microbes.

Madame la Ministre peut-elle me donner son sentiment sur cette étude ? A-t-elle plus d'informations ? Envisagez-vous une étude complémentaire sur l'utilisation de l'eau de javel ? Envisagez-vous d'interdire l'utilisation de l'eau de javel dans les écoles ?

5.3 Question n°587, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Réalisation d'un cadastre des bâtiments scolaires présentant de l'amiante

La récente décision de la Cour d'appel de Bruxelles dans le dossier Eternit nous rappelle les dangers et les ravages de l'amiante sur la santé.

Au regard des conséquences plus que nocives de l'amiante, madame la Ministre peut-elle me présenter la politique de son administration concernant l'amiante et le désamiantage ? Existe-t-il un cadastre de la présence d'amiante dans les bâtiments scolaires ? Un programme de désamiantage existe-t-il ? Quelle est l'ampleur de la présence de l'amiante ? Quelles sont les mesures prises afin de protéger le personnel et les élèves qui fréquentent ces bâtiments ? Quels sont les moyens dégagés pour désamianter ?

5.4 Question n°588, de Mme Ryckmans du 20 avril 2017 : Ecole secondaire a Genappe

Interrogée sur l'évolution du dossier de l'école secondaire de Genappe, en janvier dernier, vous me répondiez que le gouvernement devait tout prochainement recevoir et valider l'étude démographique.

Je reviens vers vous afin que vous m'informiez des avancées dans ce dossier ?

L'étude sur les zones en tensions démographiques est-elle accessible ? Peut-elle nous être communiquée ?

Depuis septembre, vous nous annoncez une décision imminente, tout en vous défendant de laisser du temps à d'autres projets de se mettre en place comme on l'a bien constaté.

Le Conseil général a remis un avis sur la pertinence d'une école secondaire. Le Conseil commu-

nal s'est entre-temps et à nouveau exprimé fin janvier sur le besoin pressant d'une école secondaire à Genappe, sans se prononcer toutefois sur le choix de l'une ou l'autre école.

En analysant le calendrier, les parents impliqués dans NESPA BW sont de plus en plus inquiets sur l'ouverture en 2018 ? Pouvez-vous donc les rassurer ?

Sur le fond, je le répète, la création d'une nouvelle école secondaire en Brabant wallon est une belle opportunité pour avancer résolument vers le choix de projet pédagogique en phase, sous de nombreux plans, avec les objectifs du Pacte d'excellence pour un enseignement de qualité.

Quand la commune de Genappe recevra une réponse définitive ?

5.5 Question n°589, de M. Ikazban du 20 avril 2017 : Implication d'un robot (NAO) pour aider les enfants autistes à apprendre

En attendant le 2 avril, Journée Mondiale de sensibilisation à l'Autisme, et l'événement *Opération Chaussettes Bleues*(8) qui se tiendra au Bois de la Cambre, je voulais que l'on reparle à nouveau de la socialisation des enfants souffrant du spectre autistique.

En décembre dernier, je vous interpellais sur le manque de place dans l'enseignement adapté pour autistes et même si vous n'étiez pas d'accord avec les chiffres avancés par le GAMP(9) , qu'il y ait 11 000 ou 6 800 enfants et adolescents autistes en FWB, c'est déjà un nombre important.

Notre échange avait été plutôt rassurant concernant la création de places pour les enfants autistes. Puisque des pistes étaient déjà envisagées comme l'ouverture de deux nouvelles classes à l'école Decroly de Uccle ; les nouvelles places à l'Institut Herlin, à Berchem-Saint-Agathe ; les deux écoles pour adolescents autistes, dans le Brabant wallon ; la nouvelle école « Les Astronautes » qui accueille 61 élèves depuis septembre.

Une des pistes pour 2017 était de privilégier la création de classes inclusives où des enfants relevant de l'enseignement spécialisés seront scolarisés dans l'enseignement ordinaire. D'autant que la plupart des enfants autistes ne présentent ne présente aucune déficience intellectuelle.

Effectivement, on progresse et dans le cadre de l'aide à l'apprentissage scolaire des enfants autistes, je voudrais vous parler d'un petit robot qui pourrait s'avérer fort utile même si un robot ne remplacera jamais un éducateur en chair et en os.

Il y a un peu plus d'une dizaine d'années, le Français Bruno Maisonnier avait mis au point

(8) https://www.facebook.com/AutismeHandicapAssociationAidantsProchesEnfance/?hc_ref=PAGES_TIMELINE

(9) Groupe d'Action dénonçant le manque de places pour personnes handicapées de grande dépendance

(10) <https://www.ald.softbankrobotics.com/fr/robots/nao>

un robot humanoïde, surnommé Nao(10). Depuis lors, une centaine d'enfants autistes sur les 100 000 recensés en France, travaillent deux fois par semaine avec Nao. La France devient ainsi le troisième pays à intégrer Nao dans des dispositifs d'éducation adaptés après la Grande Bretagne et les Etats-Unis. Plus de 800 universités et laboratoires travaillent avec Nao.

Ce petit robot de 58 centimètres est équipé de deux caméras et de nombreux capteurs qui enregistrent les réactions des enfants. Ainsi Nao présenterait des avantages qui facilitent l'apprentissage des enfants autistes et les rassurent notamment grâce à son visage lisse et sans émotion. Les premiers résultats enregistrés montrent que ce petit humanoïde constitue un outil numérique pertinent puisqu'il permettrait d'atténuer certains symptômes autistiques, comme le déficit d'attention, de favoriser l'acquisition des compétences, la socialisation, mais aussi de divertir ces enfants.

Au vu de ces éléments, j'aurais voulu savoir Madame la Ministre :

- 1° Où en est-on par rapport à la piste qui privilégie la création de classes inclusives en 2017 ?
- 2° Un projet est-il en route de finalisation ?
- 3° Avez-vous entendu parler de Nao pour aider les enfants autistes ?

Pensez-vous que l'on pourrait envisager l'utilisation d'un tel robot pour aider les enfants autistes dans l'apprentissage ?

5.6 Question n°590, de M. Ikazban du 20 avril 2017 : Enseignement à distance : enfants malades et journée nationale du Pyjama

Le 17 mars dernier, c'était la première édition de la Journée Nationale « A l'Ecole en Pyjama », il s'agit d'une opération de Sensibilisation et de Solidarité avec les enfants gravement malades. Une initiative de l'asbl Take Off pour informer les écoles de la possibilité de permettre aux enfants malades de poursuivre leur scolarité à distance.

Il faut savoir qu'en Belgique, selon la Fondation contre le cancer, chaque année, 313 enfants sont confrontés à un nouveau diagnostic de cancer sans compter d'autres formes de maladies graves. Ils sont par conséquent coupés durant plusieurs mois de leur vie sociale et scolaire. Take Off équipe gratuitement ces enfants et leurs classes du matériel informatique et de connexions internet pour continuer à communiquer avec leurs classes et suivre les cours en direct, depuis l'hôpital ou la maison. L'enfant reçoit un PC portable et l'équipement qui va avec ; sa classe, un ordinateur fixe avec haut-parleur et caméra.

Si en 2013, une cinquantaine d'enfants ont pu bénéficier d'une connexion à leur école, en 2016,

l'asbl a dû traiter 99 demandes pour finalement ne connecter que 81 enfants. Parmi les enfants bénéficiant d'une connexion, 70% sont signalés par les grands hôpitaux ; 90% sont atteints de maladies liées au cancer. Seulement 10% de ces enfants sont signalés par les écoles. De plus, l'asbl ne reçoit pas facilement les autorisations des établissements scolaires. L'année dernière, huit installations ont dû être annulées, faute d'autorisation.

Le pendant flamand de Take Off, Bednet, largement financée par les pouvoirs publics, avait lancé cette Journée Pyjama, le 17 mars 2016 pour notamment se faire connaître auprès des écoles. Les élèves et les enseignants de près de 800 écoles néerlandophones ont ainsi passé la Journée en Pyjama par solidarité avec les enfants gravement malades. Vu ce succès, cette opération a été réitérée et étendue à toute la Belgique en 2017.

Dans ce cadre, Take Off a investi les médias et réseaux sociaux pour sensibiliser les écoles maternelles et primaires de la FWB à la question et les inviter à y participer. La Journée Nationale du Pyjama a ainsi rencontré un succès énorme avec 150 classes inscrites pour l'occasion et acceptant de publier des photos via mails et réseaux sociaux. Un concours photo récompensera même la photo de classe la plus originale. Toutes les photos sont dès lors publiées sur le site web de OUFtivi.

A titre de comparaison, en Flandre, Bednet a équipé 350 enfants malades en 2016. Suite à un décret, les écoles doivent contacter Bednet dès qu'un enfant atteint 21 jours d'absence. Parmi ces enfants, 40% souffrent de cancer ; 60% de pathologies diverses dont beaucoup de cas psychiatriques.

Take off a été créée, en 2006, suite à une initiative citoyenne et ces bénévoles sont aujourd'hui âgés de 80 ans. Depuis ses débuts, l'asbl est hébergée par IBM, et fonctionne grâce aux dons de mécènes (NJ, Partena Mut, IBM). L'asbl rémunère un ACS subventionné, et prend entièrement en charge trois salaires pour son fonctionnement.

Aujourd'hui, l'asbl s'inquiète pour sa survie. Comment continuer une fois que ces bénévoles ne seront plus là, que la générosité des mécènes diminuera, ou que l'offre d'hébergement s'arrêtera ? Fin 2016, Take Off a introduit une demande de subventionnement auprès de votre cabinet pour assurer son avenir et enfin bénéficier d'une reconnaissance.

Au vu de ces éléments, j'aurais voulu savoir Madame la Ministre :

- 1° Qu'est-il sorti de votre rencontre avec cette asbl ?
- 2° Take Off pourrait-elle espérer bénéficier d'une reconnaissance ?
- 3° La FWB est-elle en mesure de venir en aide à cette asbl d'intérêt public ?

5.7 Question n°591, de Mme Zrihen du 20 avril 2017 : Ateliers pédagogiques autour du Pacte d'Excellence

Dans le cadre du Pacte d'Excellence, l'Institut de la Formation en Cours de Carrière (l'IFC) organise des ateliers pédagogiques à Mons, Bruxelles, Champion, Liège et Namur.

Leur but est d'informer les acteurs de terrain de l'évolution des travaux en cours, afin de permettre aux participants de donner leur avis ainsi que de les inviter au partage de pratiques pédagogiques en lien avec le questionnement des axes. L'IFC prévoit 6 ateliers de débats autour des thèmes tels que le bien-être, la citoyenneté à l'école, l'orientation positive de l'élève, la revalorisation de l'enseignement qualifiant, la lutte contre l'échec scolaire, ou encore le tronc commun polytechniques.

En janvier dernier, la Fédération Wallonie-Bruxelles avait également passé un contrat avec une agence de communication en vue d'informer et de susciter l'adhésion des enseignants via la création de fiches et guides pratiques à destination des acteurs de terrain.

Alors que l'agenda des réformes liées au Pacte d'Excellence se fait de plus en plus précis et que le gouvernement entre dans le processus de phasage des diverses mesures issues de l'accord obtenu, le volet communication et information à destination du terrain est un vaste chantier incontournable.

Dans ce cadre Madame la Ministre,

- La Fwb en lien avec l'IFC va-t-elle poursuivre ses ateliers dans d'autres lieux et en diversifier les thèmes ?
- A quel stade se trouve la communication commandée par la Fédération Wallonie-Bruxelles en janvier dernier ?
- De quelle manière la Fédération Wallonie-Bruxelles entend-elle décentraliser la communication autour du Pacte de manière à toucher le plus d'acteurs possible, je pense notamment aux zones rurales ?
- De quelle manière les élèves pourront-ils être associés à des séances d'information afin de les préparer aux nouvelles réformes qui prendront effet au cours de leur cursus ?

5.8 Question n°592, de Mme Zrihen du 20 avril 2017 : Enseignement de la culture dans le cadre du Pacte d'Excellence

Dans son édition du samedi 18 mars, le quotidien La Soir publiait un focus sur l'enseignement de la musique à l'école dans le cadre du festival

Academix. Le Directeur de l'Académie d'Auderghem interviewé notait que, depuis le retrait de la grille horaire de la formation musicale au sein de l'enseignement fondamental, les jeunes qui s'inscrivent à l'Académie arrivent beaucoup moins formés que 20 ans auparavant. L'absence de cours de musique aurait pour conséquence un affaiblissement de la sensibilité musicale des élèves.

Les travaux d'Alliance-Culture-Ecole et les avis successifs du groupe central du Pacte d'Excellence rappellent l'importance de la musique dans l'épanouissement personnel de l'enfant et son développement cognitif.

La mise en place d'une formation culturelle pluridisciplinaire permettrait aux élèves développer d'autres types d'intelligence et de mobiliser d'autres compétences comme l'apprentissage de la langue.

Dans ce cadre Madame la Ministre,

- De quelle manière sera établie la répartition entre les différents domaines culturels (musique, dessin, théâtre...)?
- L'introduction de la culture au sein de l'enseignement fondamental sera-t-elle déjà perceptible dès 2018, dans les premiers plans de pilotage ?
- Le renfort administratif prévu dès 2017 dans l'enseignement fondamental aura-t-il pour objet d'initier à une sensibilisation culturelle ?
- De quelle manière projetez vous d'équiper en matériel l'enseignement fondamental pour répondre aux besoins de sensibilisation culturelle ?

5.9 Question n°593, de M. Kilic du 20 avril 2017 : Représentation de nos élèves au concours mondial des métiers " WorldSkills "

Il y a quelques temps, nos élèves du technique et du professionnel ont brillé lors du dernier concours « Euroskills » des métiers. Ainsi, ils ont ramené 15 médailles dont 9 médailles d'excellence. Un palmarès exceptionnel, tant la compétition est ardue.

Nos lauréats, au nombre de 15, pourront ainsi participer au concours mondial, « WorldSkills », organisé cette année au Emirats arabes unis.

Ces championnats, comme leur nom l'indique, c'est la vitrine du savoir-faire de nos futurs techniciens et techniciennes. Plus que jamais on peut parler d'excellence et, en la matière, notre enseignement supérieur n'en manque pas.

Lors de ces joutes, basées sur l'habileté et la qualité du travail réalisé, c'est tout le monde du

métier manuel qui est mis à l'honneur. Ainsi, rien que pour le championnat de Belgique, on compte pas moins de 200 jeunes qui s'affronteront dans 30 métiers différents tels que la cuisine, la technologie automobile, la maçonnerie, la coiffure et j'en passe.

L'objectif principal est, bien entendu, la valorisation de l'enseignement technique et professionnel, mais c'est également – et je serais tenté de dire « plus encore » - une mise en valeur incontestable de la qualité de nos formations. Ajoutons enfin à ce beau tableau un élément crucial : la vitrine de ces concours permet à beaucoup de jeunes et à leurs parents de découvrir la multitude des métiers existants et débouchant, très souvent, vers des secteurs en pénurie, donc vers un emploi quasi garanti à la sortie de l'enseignement.

Madame la Ministre, compte tenu des enjeux que représente ce type d'organisation, pensez-vous qu'il serait possible de les promouvoir et de les valoriser plus encore qu'ils ne le sont actuellement ? Croyez-vous qu'il est possible de faire que ces événements deviennent si connus qu'ils attirent de nombreux jeunes vers ces secteurs parfois trop dévalorisés ? Avez-vous des contacts avec votre homologue flamand en ce qui concerne leur importance ? Enfin Madame la Ministre, quelle est votre propre analyse à ce sujet qui, vous l'aurez compris, me tient particulièrement à cœur ?

5.10 Question n°594, de M. Kilic du 20 avril 2017 : Diminution des élèves qui choisissent le néerlandais comme deuxième langue

Le nombre d'élèves qui choisissent le néerlandais, comme deuxième langue, diminue d'année en année. Ainsi, selon les sources de la FWB, de 16.407 écoliers ayant fait ce choix en 2012, on passe maintenant au chiffre de 14.834, soit une diminution de près de 10%. La préférence est majoritairement accordée à l'anglais.

Certains évoquent un choix plus prometteur des parents pour leurs enfants. La mobilité et l'expatriation sont devenues monnaie courante actuellement, pas seulement vers d'autres continents, mais également au sein de l'Union européenne. Le néerlandais ne peut, alors, rivaliser avec la langue de Shakespeare.

D'autres parlent plutôt d'un sentiment de rejet des flamands ressenti par les wallons.

D'autres enfin accusent l'absence d'émissions, de musiques, de films ou autres médias flamands en Wallonie, au regard des programmations d'origine anglo-saxonnes.

Quoi qu'il en soit, le constat est là.

Madame la Ministre, quel est l'enseignement que vous tirez de ces chiffres ? Quelle est votre

analyse ? Doit-on craindre que nos enfants se détachent de plus en plus de la Flandre ? Doit-on, au contraire, favoriser ce choix pour une plus grande facilité de se faire comprendre dans le monde et, de ce fait, d'y exercer un peu partout son activité professionnelle ? Votre homologue flamand porte-t-il un intérêt face à cette diminution ? Si oui, quelles sont ses réflexions ?

5.11 Question n°595, de M. Doulkeridis du 20 avril 2017 : Délibérations des examens du Jury central pour le CE2D

Au mois de février, les élèves inscrits en enseignement à domicile (EAD) ont été soumis aux épreuves du Jury central. Pour le CE2D, les 4 premières matières ont été présentées : Français, Mathématiques, Géographie et Histoire. Leurs résultats ne pourront être connus avant la proclamation finale, prévue pour le 12 juin. Or, la session suivante est annoncée pour septembre. Une situation source d'un certain nombre d'incertitudes et de difficultés pour les parents et les élèves de l'EAD :

- Ces élèves ne sauront que mi-juin s'ils doivent reprendre l'étude d'une ou de plusieurs matières, ce qui équivaut à trois mois d'incertitudes ou de temps d'étude non exploité ;
- Les copies d'examens ne pourront être consultées avant le mois de juin ;
- En fonction des résultats partiels puis finaux, ces élèves pourraient être amenés à envisager le retour à l'école. En cas d'échec, il s'agirait d'une transition qui leur serait abrupte au vu du caractère tardif des délibérations ;
- Enfin, d'un point de vue organisationnel, cette situation génère une incertitude claire pour les parents dans leurs prévisions d'éventuelles vacances familiales.

Madame la Ministre, votre gouvernement a-t-il pris des mesures pour remédier à cette situation aussi inconfortable pour les parents que pour les élèves privés de plusieurs mois pour se préparer ? Si oui, lesquelles ? Une annonce de notes provisoires est-elle une piste envisageable ? Dans la négative, quelles en sont les motifs ?

5.12 Question n°596, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Décrochage scolaire en FWB

Chaque année, 14 000 élèves décrochent de l'école en Fédération Wallonie-Bruxelles. C'est un chiffre important et catastrophique dans la trajectoire d'un jeune, puisque très peu reviennent dans l'enseignement ordinaire par la suite. Au total, si l'on s'appuie sur les statistiques livrées en 2014

par Eurostat, 13 % des jeunes Wallons âgés entre 18 et 24 ans ont quitté prématurément l'enseignement. A Bruxelles, ce pourcentage monte à 14 %. Ces chiffres sont supérieurs à la moyenne des pays voisins qui est de 9 %.

Le qualifiant est le plus touché. C'est surtout au sein de l'enseignement professionnel que l'on compte le plus de décrochages. Selon une étude de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui date de 2014, le taux de sortie est de 2 % dans le général, alors qu'il s'élève à 18 % dans le secondaire professionnel. Notons que ces chiffres s'expliquent en partie par le fait que l'enseignement général relève de nombreux jeunes en difficultés vers les filières qualifiantes.

Ces dernières années, différents dispositifs ont été mis en œuvre afin de lutter contre le décrochage scolaire. Ainsi, la modification décrétole du 14 juillet 2015 réduit le nombre de demi-jours d'absence injustifiée de 20 à 9. Par ailleurs, un site internet est également disponible à l'attention des écoles.(11) Ce site reprend des ressources qui ont trait à l'intersectoriel : projets, outils, documentations, organes de concertations (localisation et descriptif), pratiques collaboratives, actualités, textes légaux. L'objectif de ce site est qu'il devienne une plate-forme d'échanges entre les professionnels des deux secteurs (Education – Aide à la Jeunesse). En outre, quinze millions d'euros (financement du Fonds social européen) ont été investis dans des projets sur Bruxelles et les Provinces du Hainaut et de Liège(12) (les zones les plus touchées par le décrochage scolaire) pour permettre la mise en place d'outils et de structures de concertation entre les acteurs scolaires et les acteurs du monde de l'Aide à la jeunesse.

Madame la Ministre, j'en viens à mes questions :

Disposez-vous de données plus récentes sur le décrochage scolaire en FWB ?

La diminution drastique du nombre de jours injustifiés a-t-elle une incidence sur le taux des abandons scolaires ?

Dans certains établissements d'enseignement professionnel, il m'est rapporté que le nombre d'élèves libres au 2e degré est en augmentation ? Ce phénomène vous a-t-il, à votre tour, été rapporté ? S'agit-il d'une réelle tendance et si oui, quelles solutions préconisez-vous pour l'endiguer ?

Que pensez-vous de cette initiative française qui consiste à généraliser la possibilité d'opter pour l'élève en décrochage d'un parcours sur mesure, d'un parcours aménagé, c-à-d, constitué de temps scolaires et d'activités extra-scolaires ?

Qu'en est-il du décrochage scolaire dans l'enseignement spécialisé (indicateurs) ? Celui-ci est-il

plus élevé que dans l'enseignement professionnel ?

Quels projets ont été mis en place grâce aux quinze millions du Fonds social européen et qu'en est-il de leur état d'avancement ?

5.13 Question n°597, de M. Doulkeridis du 21 avril 2017 : Non-application de la loi bien-être aux enseignants

J'ai récemment été interpellé par un enseignant de géographie et d'histoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles actuellement en burn-out et ce depuis plus d'un an, la cause étant l'accumulation d'un stress lié à la surcharge de travail générée par sa profession. Après maintes démarches administratives entreprises par cet enseignant appuyé par de nombreux professionnels de la santé, celui-ci se retrouve bloqué par un arrêt du 28 mars 2012 du tribunal du travail de Verviers reconnaissant que le statut des enseignants représente une impossibilité technique à l'application de la loi du 4 août 1996 relative au bien-être des travailleurs lors de l'exécution de leur travail.

Dans son cas, dès lors qu'il a épuisé ses jours de congé maladie, il perdrait 40% de son traitement s'il « tombait sur » la mutuelle, ce qui aurait des conséquences dramatiques sur sa situation financière. Par ailleurs, s'il démissionnait, il perdrait son droit aux allocations de chômage, de même s'il était mis fin à ses fonctions dans le cadre statutaire normal. Enfin, aucune alternative dans un emploi « hors immersion » ne peut actuellement lui être proposée.

Madame la Ministre, dans la mesure où l'application de la loi sur le bien-être au travail serait contrariée par le caractère statutaire de la relation entre l'Administration et le membre du personnel, le retrait de désignation par mesure d'ordre par le biais de votre intervention est-elle une piste envisageable ? En effet, elle lui permettrait de sortir du concept de faute qui pourrait lui porter préjudice. Dans la négative, quels sont les motifs qui justifient ce refus de retrait de désignation ? Par ailleurs, quelles autres pistes pourraient être envisagées par cet enseignant ? Enfin, avez-vous pris des mesures afin qu'une telle situation extrêmement inconfortable pour un enseignant ne se répète ? Si oui, lesquelles ?

5.14 Question n°598, de M. Henquet du 21 avril 2017 : Assistants sociaux scolaires et cyberharcèlement

Vous n'ignorez pas que le cyberharcèlement est en augmentation. Il y est d'ailleurs fait mention dans l'axe stratégique n°5 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Si la violence et le harcèle-

(11) www.accrochaje.cfwb.be

(12) Bruxelles et les Provinces du Hainaut et de Liège sont les zones les plus touchées par le décrochage scolaire.

ment scolaire ont toujours existé, le phénomène est aujourd'hui amplifié par les réseaux sociaux. Les conséquences peuvent être dramatiques et il vous incombe en tant que Ministre de l'éducation de prendre toutes les mesures nécessaires afin de lutter contre ce fléau.

Parmi celles-ci, revient l'idée, non plus de faire appel aux agents CPMS « classiques » déjà surchargés, mais bien de mettre en place un pool d'assistants sociaux scolaires spécifiquement formés à cette problématique.

En effet, il est bien souvent constaté que le problème du harcèlement, comme bien d'autres, peuvent trouver leur source dans la sphère familiale. La mission de l'assistant social scolaire serait d'aider les jeunes scolarisés à faire face aux problèmes qu'ils rencontrent dans leur vie quotidienne (relations, maladie, etc.), d'en rechercher les causes, d'en établir un bilan et de proposer des solutions pour y remédier. Son rôle serait d'informer les jeunes en difficultés et leurs familles sur leurs droits, de les orienter vers les services compétents et de les accompagner dans leurs démarches. L'assistant social scolaire travaillerait en appui et en complément du personnel éducatif, des CPMS et des enseignants. Il aurait également un rôle de prévention dans toute une série de domaines avec l'appui de personnels extérieurs (drogue, suicide, harcèlement, violences intrafamiliales, décrochage scolaire, etc. . .).

Madame la Ministre, êtes-vous prête à soutenir cette proposition - qui rajoute une structure à ce qui existe déjà - mais les agents qui interviendraient en qualité de véritables spécialistes du cyberharcèlement ?

Un budget pourrait-il être dégagé pour ce faire ? Dans l'affirmative, quel en serait le montant ?

5.15 Question n°599, de M. Henquet du 21 avril 2017 : Education aux nouveaux médias

Vous n'ignorez pas que le cyberharcèlement est en augmentation. Il y est d'ailleurs fait mention dans l'axe stratégique n°5 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Si la violence et le harcèlement scolaire ont toujours existé, le phénomène est aujourd'hui amplifié par les réseaux sociaux. Les conséquences peuvent être dramatiques et il vous incombe en tant que Ministre de l'éducation de prendre toutes les mesures nécessaires afin de lutter contre ce fléau.

Parmi celles-ci, revient l'idée d'introduire au sein des programmes une éducation aux nouveaux médias.

Quelle est votre position quant à cette proposition ?

Cela pourrait-il faire partie du cours de ci-

toyenneté ?

Voyez-vous un cours à part ou un cours intégré dans ce qui existe déjà, à l'instar de la citoyenneté dans le libre ?

5.16 Question n°600, de M. Henquet du 21 avril 2017 : CPMS et cyberharcèlement

Vous n'ignorez pas que le cyberharcèlement est en augmentation. Il y est d'ailleurs fait mention dans l'axe stratégique n°5 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Si la violence et le harcèlement scolaire ont toujours existé, le phénomène est aujourd'hui amplifié par les réseaux sociaux. Les conséquences peuvent être dramatiques et il vous incombe en tant que Ministre de l'éducation de prendre toutes les mesures nécessaires afin de lutter contre ce fléau.

Parmi celles-ci, revient l'idée d'impliquer davantage les agents des CPMS en les formant (Universités de Namur et de Mons) spécifiquement à cette thématique. Les CPMS peuvent alors intervenir en écoles, soit en classe, soit de manière individualisée. Ce travail de sensibilisation devrait être poursuivi et intensifié mais nécessite, comme je l'ai déjà signalé, un renforcement du cadre.

Pensez-vous opportun, voire nécessaire de généraliser cette sensibilisation ?

Avez-vous prévu dans le Pacte une ligne budgétaire dédiée à ce poste ? Dans l'affirmative, quel en est le montant ? Pour combien d'agents ?

5.17 Question n°601, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Financement des réformes du Pacte

Il y a peu le bureau d'études du SEGEC chiffrait le coût de l'implémentation du Pacte à 1.4 milliard et, en vitesse de croisière, à 800 millions annuels.

Paradoxalement, dans l'avis n°3 du Groupe Central, il est question de « dépenses nouvelles » de l'ordre de 300 millions d'euros pour implémenter les réformes, dont 230 à 250 millions seraient financés, en rythme de croisière, par des réorientations au sein du budget de l'enseignement.

Les chiffres, c'est le moins que l'on puisse dire, divergent énormément et l'audition du groupe central au mois de mars 2017 n'a pas permis de lever le mystère.

Dans ce contexte, j'aimerais, Madame la Ministre, vous poser les questions suivantes :

Comment expliquer pareil écart ?

Considérant les recommandations actuelles du Groupe Central, dont on dit qu'elles sont systémiques et donc quasi figées puisqu'interdépendantes, quelle est l'estimation de votre cabinet, en

termes de budget, pour mettre en œuvre cet ensemble de propositions ?

Quelles mesures récurrentes précises seraient financées par ces 230 à 250 millions ?

Quels sont les postes actuels qui feraient les frais des réorientations ?

5.18 Question n°602, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Formation continuée

Selon l'avis n°3 du GC, une révision de la formation initiale des enseignants dans sa structure, ses contenus et ses méthodologies, est nécessaire pour assumer/accompagner les aspects les plus innovants du tronc commun revisité.

Si une formation initiale de grande qualité est requise, une formation solide en cours de carrière définie en fonction des objectifs du système éducatif, des enjeux collectifs des établissements et du développement professionnel de l'enseignant n'en est pas moins également indispensable.

Dans ce cadre, il apparaît essentiel de garantir la qualité des formateurs.

A cet égard, deux options semblent être mises en avant : soit créer un organe chargé de cette matière, soit étendre les missions de l'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur à la formation en cours de carrière des enseignants.

Dans cette dernière hypothèse, l'Agence devrait être refinancée et réorganisée en fonction de ses nouvelles missions.

Madame la Ministre, je souhaiterais donc vous poser les questions suivantes :

Quelle est l'option qui a votre préférence ?

Pour quelle(s) raison(s) ?

5.19 Question n°603, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Formation initiale

Selon l'avis n°3 du GC, une révision des formations initiale et continue des enseignants dans leur structure, leurs contenus et leurs méthodologies, est nécessaire pour assumer/accompagner les aspects les plus innovants du tronc commun redéfini et renforcé.

S'agissant plus particulièrement de la formation initiale, elle devrait s'attacher à former les futurs enseignants au travail collaboratif, tout en les sensibilisant systématiquement au niveau scolaire qui précède et qui suit, conformément au principe du continuum pédagogique.

Madame la Ministre, je souhaiterais donc vous poser les questions suivantes :

Est-il prévu de regrouper, pour une formation commune, les futurs instituteurs et AESI ?

Quelle serait, par ailleurs, la conséquence de cette éventuelle réforme sur les titres requis pour donner cours dans le fondamental et dans les 3 dernières années du tronc commun ?

A combien chiffrez-vous le budget de cette réforme ?

5.20 Question n°604, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Interlocuteur unique en matière de harcèlement

Vous n'ignorez pas que le cyberharcèlement est en augmentation. Il y est d'ailleurs fait mention dans l'axe stratégique n°5 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Si la violence et le harcèlement scolaire ont toujours existé, le phénomène est aujourd'hui amplifié par les réseaux sociaux. Les conséquences peuvent être dramatiques et il vous incombe en tant que Ministre de l'éducation de prendre toutes les mesures nécessaires afin de lutter contre ce fléau.

Parmi celles-ci, revient l'idée de mettre en place dans chaque école un interlocuteur unique en matière de harcèlement qui pourrait alors être l'interface avec les CPMS ou le pool spécifique d'assistants sociaux scolaires.

Madame la Ministre, quel est votre point de vue quant à cette idée ?

Un budget pourrait-il être dégagé à cet égard ?

Cette tâche pourrait-elle incomber au conseiller en prévention (dont il faudrait alors augmenter le budget promis depuis ... 2009) ?

5.21 Question n°605, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Journée nationale de lutte contre le cyberharcèlement

Vous n'ignorez pas que le cyberharcèlement est en augmentation. Il y est d'ailleurs fait mention dans l'axe stratégique n°5 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Si la violence et le harcèlement scolaire ont toujours existé, le phénomène est aujourd'hui amplifié par les réseaux sociaux. Les conséquences peuvent être dramatiques et il vous incombe en tant que Ministre de l'éducation de prendre toutes les mesures nécessaires afin de lutter contre ce fléau.

Parmi celles-ci, revient l'idée de créer une journée nationale (communautaire) de lutte contre le cyberharcèlement.

Il serait demandé aux médias d'en faire l'écho durant la journée et d'y consacrer une petite partie de leur programmation ou espace de publication. Les écoles alors seraient libres d'organiser des animations et activités en rapport avec ce thème.

Madame la Ministre, êtes-vous prête à encourager ce type d'initiative ?

Quelles en seraient les modalités pratiques ?

Etes-vous prête à en discuter avec votre collègue des médias ?

5.22 Question n°606, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Intégration progressive du qualifiant avec le milieu professionnel

Concernant la réforme du qualifiant, l'avis n°3 du Groupe Central consacre le principe d'une interaction progressive croissante avec le milieu professionnel, sous forme de stages, d'immersion et d'alternance, qui deviennent dès lors des modalités du parcours qualifiant à part entière.

Je n'ai eu aucune réponse à ce sujet lors de l'audition du GC.

Je repose les questions.

Quelles différences faites-vous entre stages et immersion, d'une part ?

Est-il prévu d'intégrer ces modalités au niveau du cursus de façon graduelle comme on l'entend : 4^e : stages - 5^e : immersion - 6^e : alternance ?

5.23 Question n°607, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Portfolio

Au niveau de la gestion personnalisée de la formation des MDP, le dossier de développement professionnel, « le portfolio », apparaît comme un outil permettant à l'enseignant une réflexion sur son développement personnel. Il lui ouvre également la voie de diverses formes de valorisation de ses compétences.

Le portfolio serait ainsi constitué de trois types de dossier, dont un premier, obligatoire, reprendrait son projet personnel de formation - articulé aux objectifs généraux du système ou spécifiques de l'établissement ou du réseau - et consignerait les preuves du respect de ses obligations professionnelles en matière de formation en cours de carrière.

Madame la Ministre, je souhaiterais donc vous poser les questions suivantes :

Qui aurait la charge de vérifier ces obligations en termes de formation ?

Quelles pourraient être les sanctions en cas de non-respect ?

5.24 Question n°608, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Réduction à 3 ans de la formation qualifiante

Concernant les parcours du qualifiant, le Groupe Central préconise différentes orientations dont, entre autres, la réduction de la formation effective à 3 ans.

Dans la nouvelle filière qualifiante raccourcie d'un an, le choix d'une option, et partant d'un métier, doit, à priori, se faire par l'élève dès l'entrée en 4^e année.

Toutefois, il serait prévu d'imaginer la possibilité pour un élève de s'inscrire en 4^e année dans une option donnée mais de pouvoir également découvrir la plupart des autres options du Secteur (par exemple, toutes les options du secteur « bois ») afin de pouvoir confirmer, affiner ou modifier son choix au terme d'une période à déterminer (après les 4 premiers mois de l'année, par exemple).

Madame la Ministre, je souhaiterais donc vous poser la question suivante :

Comment garantir qu'une formation qualifiante de 3 ans, amputée d'un trimestre, voire d'un semestre plus généraliste, puisse, dans ce cadre réduit, offrir la même qualité qu'une formation initialement étalée sur 4 ans, alors que, dans le même temps, l'on exige sur le marché du travail, des étudiants de plus en plus qualifiés (merci de ne pas me dire que la formation qualifiante commence en ... 5^e sec actuellement) ?

5.25 Question n°609, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Réduction des options qualifiantes

Le Groupe Central, dans son avis n°3, s'accorde sur le fait de ne plus intégrer dans l'enseignement dit « qualifiant » des filières ou des options qui ne le sont pas.

Ces dernières seront soit supprimées, soit redéfinies pour être transférées dans l'enseignement de transition.

Madame la Ministre, je souhaiterais donc vous poser la question suivante :

Quelles sont exactement les filières ou options devant être soit supprimées, soit transférées ? Vous comprendrez que cela inquiète de nombreux acteurs du monde scolaire.

5.26 Question n°610, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Rencontres et débats sur le cyberharcèlement

Vous n'ignorez pas que le cyberharcèlement est en augmentation. Il y est d'ailleurs fait mention

dans l'axe stratégique n°5 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Si la violence et le harcèlement scolaire ont toujours existé, le phénomène est aujourd'hui amplifié par les réseaux sociaux. Les conséquences peuvent être dramatiques et il vous incombe en tant que Ministre de l'éducation de prendre toutes les mesures nécessaires afin de lutter contre ce fléau.

Parmi celles-ci, revient l'idée d'une éducation solide aux nouveaux médias. Dans ce cadre, des rencontres et des débats pourraient par exemple être organisés avec des protagonistes qui ont été les victimes de harcèlement scolaire (élèves victimes, parents, etc.) ainsi qu'avec des représentants du monde judiciaire et de la police.

La collaboration entre les écoles, les services de police et les parquets serait ainsi redynamisée sans que, toutefois, cela ne conduise à une stigmatisation des jeunes et à une immixtion de ces services dans la vie des établissements.

Partagez-vous cette proposition ?

Dans l'affirmative, quelles modalités pratiques seriez-vous prête à mettre en place afin d'en assurer la réalisation ?

5.27 Question n°611, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Site Internet dédié au cyberharcèlement

Vous n'ignorez pas que le cyberharcèlement est en augmentation. Il y est d'ailleurs fait mention dans l'axe stratégique n°5 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Si la violence et le harcèlement scolaire ont toujours existé, le phénomène est aujourd'hui amplifié par les réseaux sociaux. Les conséquences peuvent être dramatiques et il vous incombe en tant que Ministre de l'éducation de prendre toutes les mesures nécessaires afin de lutter contre ce fléau.

Parmi celles-ci, revient l'idée de mettre en place, outre le n° 103, un site Internet dédié au harcèlement et au cyberharcèlement en FWB.

En France, le site www.agircontreleharcelementalecole.gouv.fr constitue une véritable plateforme permettant aux élèves, parents, personnel éducatif et tout individu désirant se renseigner sur ce phénomène, souvent sous-estimé, de le faire de manière rapide et interactive. On a, en effet, constaté qu'une des caractéristiques du harcèlement, c'est l'isolement de l'enfant ou de l'adolescent : dévalorisé, il peine souvent à se tourner vers des personnes de confiance qui pourraient l'aider à surmonter cette épreuve.

C'est pour cela qu'il apparaît comme fondamental de donner à tous les acteurs l'accès à des outils leur permettant de cerner au mieux cette problématique dont l'ampleur est souvent minimisée ou les symptômes peu connus. Qu'il s'agisse

des acteurs de l'enseignement, des parents ou des élèves eux mêmes, il est important que chacun dispose d'une information centralisée et accessible afin de faire face à ce phénomène.

Madame la Ministre, partagez-vous cette proposition ?

Dans l'affirmative, quand pareil site pourrait-il voir le jour ?

Qui serait en charge de sa réalisation ?

5.28 Question n°612, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Utilisation des smartphones

Vous n'ignorez pas que le cyberharcèlement est en augmentation. Il y est d'ailleurs fait mention dans l'axe stratégique n°5 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Si la violence et le harcèlement scolaire ont toujours existé, le phénomène est aujourd'hui amplifié par les réseaux sociaux. Les conséquences peuvent être dramatiques et il vous incombe en tant que Ministre de l'éducation de prendre toutes les mesures nécessaires afin de lutter contre ce fléau.

Parmi celles-ci, revient l'idée d'encourager les établissements à interdire l'utilisation libre (et non la détention ou l'utilisation pédagogique en classe) des smartphones à l'école puisque l'on sait que c'est par eux que, essentiellement, a lieu le cyberharcèlement.

Quelle est votre position quant à cette idée ?

5.29 Question n°613, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Constitution d'une nouvelle commission d'homologation des titres IFAPME/SFPME

Après l'institution de l'OFFA et la mise en œuvre du contrat unique, nous pensons que la formation en alternance avait mis derrière elle les gros dossiers. Toutefois, deux problèmes persistent et constituent un caillou dans les rouages de la formation en alternance : l'homologation des titres décernés par l'IFAPME et le SFPME, ainsi que leur équivalence par rapport à ceux décernés par les CEFA.

Concernant l'homologation des titres IFAPME/SFPME, elle était décidée par une commission d'homologation dépendant de la Communauté française. Celle-ci a été dissoute sans que l'on en puisse, à votre Cabinet, expliquer la raison.

Actuellement, des milliers de jeunes ayant obtenu des titres IFAPME/SFPME en 2014, 2015 et 2016 attendent toujours que ce titre soit homologué.

On parle de 8100 titres délivrés par l'IFAPME depuis la dissolution de la commission d'homologation.

De votre côté, on affirme que cette commission sera reconstituée, et que le retard accumulé sera comblé d'ici juin 2017.

Madame la Ministre, pensez-vous pouvoir respecter cette courte échéance? Où en est la reconstitution de la commission d'homologation? Quelle en est sa composition?

5.30 Question n°614, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Équité nécessaire pour les apprenants de la formation en alternance

A la lecture de la carte blanche publiée dans la presse par les Ministres de l'Emploi wallon et bruxellois, nous comprenons ce qui me semble être une évidence, à savoir la volonté des Gouvernements de développer l'alternance au bénéfice de tous les jeunes, qu'ils soient issus de l'enseignement ou de la formation professionnelle.

Depuis le début de la législature, les Gouvernements des Régions bruxelloises et wallonnes se sont engagés dans la voie de l'égalité des droits et de la certification de tous les jeunes issus de l'alternance.

Malheureusement, force est de constater que des difficultés subsistent dans la concrétisation de cette volonté, pourtant décidée par tous les responsables francophones. Aujourd'hui, un jeune issu de la formation professionnelle ne peut toujours pas intégrer l'enseignement professionnel, voir l'enseignement supérieur, malgré l'obtention d'un diplôme équivalent à celui de l'enseignement.

Cette avancée est pourtant la garantie d'une équité minimale permettant la mobilité au sein des dispositifs, l'accès aux mêmes emplois et la concrétisation de l'apprentissage tout au long de la vie.

Madame la Ministre, le constat est posé et il est évident que cette mesure est nécessaire pour garantir un réel droit à la qualification tout au long de la vie, droit qui est urgent d'instaurer pour relancer la dynamique économique et sociale en Wallonie, comme à Bruxelles.

Suite au constat de la difficulté de mettre en place cette mesure, mis en mot par les Ministres de l'Emploi des Régions wallonnes et bruxelloises, quelles mesures comptez-vous prendre au niveau de l'enseignement pour faciliter la concrétisation de la volonté d'équité de tous les apprenants de l'alternance, qu'ils soient issus de l'enseignement ou de la formation professionnelle?

Une rencontre est-elle prévue avec Monsieur Gosuin et Mme Tillieux dans le but de mettre en place une stratégie commune? Des pistes de solution ont-elles déjà été évoquées à l'issue de votre collaboration?

5.31 Question n°615, de M. Wahl du 24 avril 2017 : Elèves autistes en Fédération Wallonie-Bruxelles

La journée mondiale de sensibilisation à l'autisme s'est déroulée le 02 avril 2017. En Fédération Wallonie-Bruxelles, le décret du 5 février 2009 modifiant le décret du 3 mars 2004 prévoit les modalités relatives à la pédagogie adaptée à l'autisme. Par ailleurs, la circulaire d'application précise que « Il sera fait appel, dans la mesure du possible et du respect des dispositions statutaires, au personnel paramédical et au personnel enseignant particulièrement formé à l'éducation des élèves avec autisme. Il est recommandé qu'un membre au moins du personnel ait bénéficié d'une formation "TEACCH", préconisée par la pédagogie SCHOPLER ou d'une autre formation dans le domaine de l'autisme. ».

- Pouvez-vous nous renseigner quant au nombre d'enfants autistes scolarisés en Belgique?
- Quelle est la répartition des élèves autistes entre les structures scolaires classiques et les structures scolaires spécialisées?
- Le nombre de places répond-il à la demande?
- Des mesures ont-elles été prises, dans le cadre du Pacte d'Excellence, pour développer des dispositifs de pédagogie adaptée?
- Pouvez-vous nous indiquer le nombre de personnes ayant bénéficié de la formation « TEACCH » parmi le monde enseignant en Fédération Wallonie-Bruxelles?
- Des normes d'encadrement dans les classes à pédagogie adaptée sont-elles précisément définies?

5.32 Question n°616, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Calcul de l'ISE individuel

L'avis n°3 définitif du Groupe Central a été rendu et parmi différentes mesures permettant de lutter contre les inégalités scolaires, une mesure concernant l'encadrement différencié a particulièrement retenu mon attention. Je veux parler de la prise en compte dans le calcul de l'ISE, des caractéristiques propres de l'élève plutôt que celles du quartier.

Cette mesure nécessitera en effet un tout autre calcul.

A cet égard, Madame la Ministre, je souhaite donc vous poser les questions suivantes :

Les modalités de calcul devraient être en cours de définition. Où en sont les services du gouvernement en charge de cette mission en collaboration

avec l'équipe de recherche désignée pour cette mission ?

Quelles seraient par ailleurs les conséquences attendues de ce nouveau mode de calcul par rapport au système actuel ?

5.33 Question n°617, de M. Henquet du 24 avril 2017 : DCO et promotion de la mixité sociale

Les membres du Groupe Central partagent la conviction que la mixité sociale dans les écoles et les classes doit être un objectif à poursuivre et ce, quels que soient les effets du décret Inscriptions actuellement en cours d'évaluation.

Dans la perspective d'améliorer cette mixité au sein des écoles, le GC confirme l'intérêt d'une approche pragmatique et bottom up, partant du niveau local, responsabilisant les acteurs de l'école, et favorisant le travail des acteurs issus des différents réseaux, en s'inspirant du dispositif des plateformes locales de concertation (LOP).

Le régulateur toutefois, via les directeurs de zone et les DCO, pourra fixer des objectifs à atteindre en matière de mixité sociale aux établissements d'une zone en fonction de la situation de départ des établissements concernés et de la composition socio-économique d'un quartier ou à une échelle territoriale donnée.

Madame la Ministre, je souhaiterais à cet égard vous poser la question suivante :

Comment est-il possible d'articuler ce projet avec les dispositions qui régissent actuellement les inscriptions des élèves (décret Inscriptions) ?

5.34 Question n°618, de M. Tzanetatos du 24 avril 2017 : Certification de la formation en alternance

Le 7 juillet dernier, vous avez rencontré le Ministre bruxellois de la Formation, Didier Gosuin, et la Ministre de l'Emploi et de la Formation wallonne Eliane Tillieux dans le but de montrer votre volonté commune de certifier, de manière équivalente, tous les jeunes issus de la formation en alternance qu'elle soit organisée par l'enseignement ou la formation professionnelle.

La conséquence d'une telle certification est que tous les jeunes puissent obtenir de manière automatique le certificat d'étude de sixième année de l'enseignement secondaire professionnel (surnommé le CE6P). Ce certificat est important car il permet à l'élève d'intégrer une septième année de l'enseignement secondaire professionnel, année qui permet d'obtenir le certificat de l'enseignement secondaire supérieur (CESS).

Face aux difficultés rencontrées pour la mise

en place d'un tel dispositif, notamment celles liées au fait que la formation en alternance professionnelle n'organisait pas toutes les matières obligatoires pour obtenir le CE6P, vous aviez proposé l'idée que les jeunes issus de la formation en alternance désireux de recevoir le CE6P puissent passer le jury central de la Communauté française.

Votre collègue, Madame Tillieux, estime toutefois que l'accès à un jury central pour les apprenants de l'IFAPME et du SFPME désireux d'obtenir le CE6P implique, de facto, une démarche supplémentaire des jeunes mais aussi une maturité suffisante pour appréhender la valeur et l'enjeu d'un tel certificat. Madame Tillieux n'est donc pas favorable à la piste du jury central et propose une solution alternative.

En effet, celle-ci préconise que l'ensemble des apprenants issus d'une formation en alternance organisée tant par l'IFAPME et le SFPME que par les CEFA soient confrontés à une évaluation commune de leurs compétences générales (épreuve intégrée).

La Ministre wallonne précise que les apprenants de l'IFAPME pourraient être préparés en ce sens par les formateurs de l'IFAPME (ces derniers étant des enseignants agréés pour l'enseignement secondaire au même titre que ceux des CEFA ou de tout établissement d'enseignement secondaire technique ou général). Les formateurs pourraient dès lors dispenser aux jeunes en formation des cours de connaissances générales qu'il conviendrait d'adapter, si nécessaire, en fonction des compétences qui seraient évaluées lors des épreuves communes à tous les jeunes en formation en alternance (épreuve intégrée).

Madame la Ministre peut-elle nous donner son avis sur la proposition avancée par sa collègue la Ministre Tillieux ?

Pouvez-vous nous indiquer l'agenda des réunions prévues pour avancer sur le dossier de la certification de la formation en alternance ?

5.35 Question n°619, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Fonctionnement des COPALOC

La Commission Paritaire Locale (COPALOC) - Enseignement a pour mission, dans le respect des dispositions légales et réglementaires, de rendre des avis, décisionnels ou non, dans les matières, non exhaustives, suivantes :

- Utilisation des capitaux-périodes ;
- Répartition des crédits accordés à l'enseignement ;
- Rationalisation et programmation ;
- Utilisation des emplois complémentaires ;

- Vérification des opérations statutaires (mise en disponibilité par défaut d'emploi, emplois vacants déclarés à la réaffectation, classements, désignation des temporaires prioritaires, nomination définitive...
- Délibérer sur les conditions générales de travail ;
- ...

La commission est composée de représentants du pouvoir organisateur, de représentants des membres du personnel enseignant (désignés par les organisations syndicales).

Il me revient que dans certaines communes, les COPALOC ont du mal à se réunir avec le quorum requis en raison de l'absence de membres, ce qui induit une deuxième convocation dans les 15 jours et donc un déplacement supplémentaire des membres de cette COPALOC avec la surcharge de l'agenda que l'on peut imaginer.

Madame la Ministre a-t-elle connaissance de cette situation ? Cette situation problématique de certaines COPALOC concerne-t-elle de nombreuses communes ? Quelle est la tutelle spécifique de la FWB sur les PO et la COPALOC ? Ne serait-il pas judicieux de revoir les quorums de présence ? Madame la Ministre peut-elle également me préciser le rôle et les missions du secrétaire de la COPALOC ? Est-il un membre, effectif ou suppléant, d'une des parties représentantes en COPALOC et peut-il prendre part aux débats de manière active ?

5.36 Question n°620, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Autorité du Directeur-Général d'une commune sur le personnel enseignant et les directeurs d'écoles communales

Selon le Code de la démocratie locale, le Directeur-Général occupe la fonction de chef du personnel communal. Suite aux différentes réformes, il est devenu le véritable manager de la commune. Cette fonction comprend également l'évaluation des membres du personnel.

Cependant, Le décret du 6 juin 1994 fixe le statut des membres du personnel subsidiés de l'enseignement officiel subventionné et qui confère au conseil communal le rôle de pouvoir organisateur. Il n'est fait mention nulle part dans ce décret, et dans toute la législation de l'enseignement, du statut et de l'implication du directeur général.

Dans les faits, il peut se poser la question des relations entre le directeur-général, le personnel enseignant et les directeurs des écoles communales. Il est parfois difficile de déterminer les missions et les compétences de chacun.

Contrairement au directeur financier qui dépend du collège et à la police administrative qui

est sous l'autorité du bourgmestre, la législation ne définit pas clairement le rôle du directeur-général de la commune dans son rapport hiérarchique avec le personnel enseignant et les directeurs d'écoles communales. La législation ne définit pas non plus les missions du directeur-général lorsque la commune est un pouvoir organisateur.

Madame la Ministre, le directeur-général est-il le supérieur hiérarchique des enseignants et des directeurs d'écoles communales ? Peut-il les évaluer ? Cela ne dépend-il pas des directeurs d'écoles dans le cadre de l'évaluation des enseignants et du collège communal en ce qui concerne les directeurs d'écoles ? Le conseil communal ou le collège peut-il déléguer certaines de ses missions de pouvoir organisateur au directeur-général ? Quelle est la voie hiérarchique par rapport au personnel enseignant et aux directeurs d'écoles communales ? Quelles sont les missions du directeur-général lorsque la commune est un pouvoir organisateur ?

Dans le cadre d'une procédure disciplinaire, l'Union des Villes et des Communes de Wallonie précise que –je cite- « nous pensons pouvoir tirer la conclusion que le directeur général peut être considéré comme chef du personnel, pour autant que l'exercice de cette autorité hiérarchique n'empiète pas sur les missions spécifiquement dévolues au directeur d'école, notamment par les articles 7 et 10 du décret de 2007 cité supra. Ainsi, par exemple, dans le cadre d'une procédure disciplinaire, le directeur général pourrait se prévaloir d'une autorité hiérarchique sur l'enseignant dans le cadre d'une convocation pour faire la lumière sur des faits lui permettant de compléter son rapport à destination du Collège, l'idéal étant évidemment que cette initiative soit prise en coordination avec les éventuelles démarches prises par le directeur d'école. »

Madame la Ministre confirme-t-elle cette position (très prudente) de l'UVCW ? Quelle est la position de la Ministre dans pareil cas ? Quelle est la ligne hiérarchique recommandée : enseignant, direction de l'école, éventuellement un inspecteur pédagogique communal et en dernier lieu le collège ou le conseil ? Toujours dans le cadre d'une procédure disciplinaire, le directeur-général doit-il être mandaté par le collège ou le conseil après réception du rapport du directeur d'école pour entamer la rédaction du rapport disciplinaire ? Peut-il rédiger son rapport disciplinaire sans une décision formelle du collège ou du conseil ? En d'autres termes, la ligne hiérarchique est-elle : enseignant, direction de l'école, éventuellement un inspecteur pédagogique communal et en dernier lieu le collège ou le conseil qui donnera délégation au directeur-général pour instruire le dossier disciplinaire ou est-elle enseignant, direction de l'école, éventuellement un inspecteur pédagogique communal, directeur-général (qui instruit dès ce moment le dossier disciplinaire) et en dernier lieu le collège ou le conseil ?

5.37 Question n°621, de Mme Potigny du 24 avril 2017 : Petite Ecole

Née d'une initiative citoyenne, la petite école a pour finalité d'accueillir les enfants réfugiés syriens -en perte de scolarité - pour les insérer en douceur dans notre système éducatif.

Ces classes viennent ainsi renforcer les dispositifs existants tels que les DASPA.

Avec votre collègue Rachid Madrane, Ministre de l'Aide à la Jeunesse, vous avez soutenu ce projet d'intégration en débloquent 50.000 € pour l'année académique 2016-2017 afin que 2 institutrices puissent être détachées dans cette structure à raison d'un mi-temps.

Madame la Ministre, on sait qu'au niveau des DASPA, ce sont près de 3000 élèves qui reçoivent un enseignement spécifique. Qu'en est-il pour la petite école? Quels sont les constats que l'on peut d'ores et déjà tirer de cet encadrement? La fréquentation est-elle stable ou fluctue-t-elle? En fonction de leur évolution, les enfants peuvent-ils, en cours d'année, intégrer des classes plus « traditionnelles » ou pour garantir une certaine stabilité intellectuelle et émotionnelle, ils terminent leur année dans cette structure ?

Enfin, qu'est-il prévu pour la prochaine rentrée scolaire? Le projet de la petite école sera-t-il reconduit et à nouveau subsidié? Estimez-vous que certains outils en matière d'enseignement doivent être repensés pour répondre correctement aux besoins des enfants réfugiés syriens ou ce qui a été mis en place s'avère suffisant ?

5.38 Question n°622, de Mme Potigny du 24 avril 2017 : Sous-estimation des coûts de la Cité des métiers de Charleroi

La Cité des Métiers de Charleroi est un vaste projet autour duquel se sont développées plusieurs synergies notamment au niveau des instances publiques. En ce qui concerne le financement, un premier montant de 30,6 millions d'euros avait été chiffré et subsidié à hauteur de 75 % par la Fédération Wallonie-Bruxelles et de 25 % par la Région Wallonne.

Or, comme dans tout chantier d'envergure, il arrive que des imprévus viennent compliquer le bon déroulement des opérations que ce soit en termes de surcoût et de retard et la Cité des Métiers de Charleroi n'y échappe malheureusement pas.

Selon l'article de la DH, « un écart de près de 30 % entre la dotation octroyée et le coût de sa mise en œuvre » a été calculé suite aux aléas dus aux travaux de rénovation et de mise en conformité, soit environ 13 millions d'euros supplémentaires à trouver.

La RW a déjà accordé 3,5 millions additionnels quant à la Fédération Wallonie-Bruxelles, celle-ci doit trouver 9,5 millions. Selon les informations émanant de votre cabinet, le nouveau modèle financier est en cours d'élaboration et devrait être soumis au Gouvernement prochainement. Pourriez-vous m'en dire plus à ce sujet ainsi que le timing ?

Par ailleurs, qu'observe-t-on comme conséquences liées à ce surcoût? Parle-t-on toujours d'un lancement officiel des sites 1 et 2 en 2020 ou faut-il d'ores et déjà prévoir de le postposer? Quelles sont les estimations d'IGRETEC, maître d'œuvre du projet? Cette situation impacte-t-elle la Convention dite « accords de Marcinelle » (accord sur un marché conjoint entre les trois réseaux d'enseignements et IGRETEC)? Des termes doivent-ils être revus ?

5.39 Question n°623, de Mme Warzée-Caverenne du 24 avril 2017 : Scolarisation des enfants et jeunes issus de la communauté des Gens du voyage

En octobre 2015, La Libre mettait en exergue une enquête de l'ASBL Le Foyer qui accompagne les écoles et les associations en matière de scolarisation des enfants et jeunes issus de la communauté des Gens du voyage. Le décrochage scolaire, l'absentéisme, les attitudes inadaptées, le décalage culturel, constituent une partie des nombreux symptômes souvent constatés. Or, la présence des jeunes issus de la communauté des Gens du voyage, au sein de nos établissements scolaires, n'a fait que croître ces dernières années. C'est la raison pour laquelle, une attention toute particulière doit être portée aux difficultés de scolarisation de ces derniers.

Afin de mieux cerner les cercles vicieux qui participent au décrochage scolaire des jeunes issus de la communauté des Gens du voyage, il est primordial d'identifier les facteurs responsables de ce phénomène. Trois grandes catégories d'obstacles peuvent être mis en exergue, à savoir : les obstacles sociaux, culturels et pédagogiques. De fait, socialement, ces familles issues de la communauté des Gens du voyage sont confrontées, le plus souvent, à des conditions de vie très précaires. Par conséquent, la question de la scolarisation des enfants n'apparaît pas comme étant une question fondamentale à leurs yeux, ces dernières devant, déjà, mener une lutte quotidienne pour sortir de leur précarité. Or, notre enseignement étant en partie régi par des valeurs différentes de celles prônées par la communauté des Gens du voyage, il paraît logique que dans leur chef naisse une méfiance à l'égard de notre système scolaire. Afin d'illustrer mon propos, prenons l'exemple du rythme scolaire qui, dans notre système, est fortement régulé. A l'inverse, dans leur vie quotidienne, les

jeunes issus de la communauté des Gens du voyage n'ont pas l'habitude d'être aussi fortement encadrés et structurés. De plus, la culture orale occupe une place prépondérante au sein de cette communauté, par conséquent la culture écrite constitue plus une contrainte qu'une méthode efficace d'apprentissage de ces derniers.

Madame la Ministre peut-elle faire le point sur ce dossier ? Dispose-t-elle de statistiques à jour sur la fréquentation scolaire de ce public ? Ces informations lui permettent-elles de pouvoir en évaluer l'évolution ? De quelles mesures fait-elle sa priorité en la matière ? En mars 2016, votre prédécesseur indiquait que les actions de prévention et d'accompagnement étaient majoritairement centrées sur Bruxelles, ainsi qu'en Provinces de Hainaut et de Liège. Est-ce suffisant à l'heure actuelle ? Les moyens budgétaires consacrés sont-ils suffisants ? Particulièrement au niveau des classes passerelles, DASPA, médiateurs sociaux, et services d'accrochage scolaire ? Qu'en est-il du respect de l'obligation scolaire ? Madame la Ministre estime-t-elle qu'elle met tout en œuvre pour l'augmenter auprès de ce public ? L'objectif visé est-il de renforcer l'inclusion de ce public dans nos établissements ou bien est-il de renforcer, par exemple, l'enseignement à distance de sorte que leur mode d'organisation particulier soit mieux intégré ?

5.40 Question n°624, de Mme Warzée-Caverenne du 24 avril 2017 : Conséquences de la circulaire 5911 relative aux interruptions partielles de carrière avec allocation de l'ONEM

Je souhaiterais faire le suivi de ma question orale du 25 octobre 2016 relative à la circulaire 5911 ayant trait aux interruptions partielles de carrière avec allocation de l'ONEM.

J'avais interpellé Madame la Ministre sur le caractère tardif de la publication de cette circulaire, étant donné les modifications que devaient intégrer les PO et leurs enseignants concernés. Pour rappel, les enseignants ayant fait une demande d'interruption partielle de carrière ($1/5$ temps et $1/4$ temps), ont vu le calcul de leur nombre d'heures à prester, pour toujours avoir droit à leur allocation, rehaussé. De fait, ces derniers devant désormais prester une période supplémentaire afin de régulariser leur situation. Cette circulaire était donc d'une importance capitale pour éviter que lesdits enseignants ne se trouvent lésés, sans versement de l'ONEM à la clé.

L'objet de ma question est donc de faire le point sur ce dossier concernant la carrière des enseignants. Qu'en est-il des conséquences de ces changements sur la situation des enseignants ayant introduits une demande d'interruption partielle de carrière ? Y-a-t-il eu beaucoup de changements de types de congés depuis septembre 2016 ? Les en-

seignants ont-ils préféré opter pour une augmentation de leurs prestations ou une modification de leur « congé » ? Enfin, Madame la Ministre peut-elle m'assurer qu'à l'avenir l'administration puisse anticiper au maximum et transmettre l'information la plus claire possible à l'ensemble des pouvoirs organisateurs ?

5.41 Question n°625, de Mme Warzée-Caverenne du 24 avril 2017 : Ressources pédagogiques relatives à l'extrémisme violent mises à disposition de l'ensemble du personnel enseignant

Suite aux événements tragiques des attentats qui se sont succédés depuis 2014 des difficultés se sont régulièrement manifestées dans certaines salles de classe où un manque de compréhension voire une non-participation aux « minutes de silence » ont notamment eu lieu. Ainsi, des enseignants se sont parfois retrouvés démunis face à des élèves pouvant témoigner d'un certain détachement ou d'une intolérance religieuse. Bien que la liberté d'expression soit garantie par la Constitution, dix limitations sont toutefois prévues par la loi dont le racisme, la xénophobie, l'injure, l'incitation à la haine, etc. Par conséquent, il s'avère primordial pour l'ensemble du corps professoral de pouvoir disposer d'une méthode ainsi que d'une marche à suivre lorsqu'une telle situation se produit au sein d'une classe. La menace terroriste étant encore bien présente, il en va donc de la meilleure réactivité possible des enseignants afin d'éviter qu'ils se retrouvent démunis en de telles circonstances. Cette question est d'ailleurs d'autant plus prégnante dans les établissements où plusieurs religions cohabitent.

De très nombreuses ressources pédagogiques sont aujourd'hui disponibles sur « yapaka.be » (la plateforme de la FWB chargée de la prévention de la maltraitance), « annoncerlacouleur.be » (le programme fédéral d'éducation à la citoyenneté mondiale), « enseignons.be », etc. En guise de centralisation et de diffusion de l'information, votre prédécesseur avait transmis une circulaire le 16 novembre 2015 qui reprenait l'ensemble des ressources au lendemain des attentats de Paris. Depuis lors, un travail important est réalisé sur le plan de la prévention avec l'instauration du cours de philosophie et de citoyenneté dans le primaire et dans le secondaire à partir de l'année scolaire prochaine. Toutefois, je m'interroge de savoir désormais si l'ensemble des professeurs dispose d'une méthode et d'outils de base pour faire face aux réactions « à chaud » des élèves suite à des événements violents tels qu'un attentat terroriste. Les enseignants du CPC ne peuvent pas en toute occasion assumer seuls la tâche difficile d'écoute et d'accompagnement des élèves en questionnement. Il en va donc de votre ressort, Madame la Ministre, de faire en sorte que tous les

enseignants puissent être aptes à réagir adéquatement.

Ainsi, existe-t-il une circulaire spécifique régulièrement diffusée aux établissements scolaires pour rappeler la marche à suivre pour tous les enseignants qu'ils enseignent ou non le CPC ? Quelles sont les obligations minimales d'un enseignant en de telles circonstances ? Comment doit réagir un enseignant qui ne désire pas s'épancher sur le sujet ou qui ne s'y sent pas apte ?

5.42 Question n°626, de Mme Warzée-Caverne du 24 avril 2017 : Titres suffisant et de pénurie octroyés à la fonction d'instituteur primaire en immersion linguistique

La fonction d'instituteur primaire en immersion linguistique fait l'objet d'une dérogation dans l'octroi du titre pour enseigner. En effet, des titres suffisant et de pénurie auraient été octroyés dans une école du réseau WBE. Cependant, il apparaît qu'un enseignant d'une école communale, dans la même situation, ne pourrait l'obtenir. Or, l'arrêté établissant la liste des fonctions en pénurie pour l'année scolaire 2014-2015 montre que la fonction d'instituteur primaire en immersion linguistique pour le néerlandais est en pénurie dans le réseau libre (zones : Bruxelles, Namur et Luxembourg) ainsi que dans le réseau officiel subventionné (l'ensemble des zones).

Madame la Ministre confirme-t-elle ces informations ? Pour quelle raison existerait-il une différence de traitement entre le réseau WBE et les autres ? Il me revient aussi qu'un pouvoir organisateur d'une école communale a du prendre en charge le salaire d'un enseignant se trouvant, précisément, dans ce cas de figure. Je remercie d'avance Madame la Ministre de faire le point sur la question.

5.43 Question n°627, de M. Henquet du 26 avril 2017 : Néerlandais à Bruxelles

Environ 80 % des jeunes Bruxellois en âge de scolarité fréquentent une école de l'enseignement francophone. Mais, la connaissance du néerlandais chez ces élèves connaît un recul spectaculaire. En 2003, 40,2 % des Bruxellois parlaient encore le néerlandais avec un niveau « bon à excellent » grâce au fait que le néerlandais figurait parmi leurs matières scolaires. En 2013, ils n'étaient plus que 25,1 %...

Or, l'éveil aux langues est un objectif majeur présenté dans l'avis n°3 du GC. En effet, il y est question d'entamer l'apprentissage des langues de manière plus précoce, soit une deuxième langue dès la 3^e primaire et une 3^e langue, dès la 1^{ère} année du secondaire.

A ma connaissance, nulle mention n'est faite toutefois d'une distinction à opérer sur le territoire bruxellois alors qu'actuellement les écoles bruxelloises ont l'obligation d'organiser plus d'heures de néerlandais sans toutefois recevoir plus de subsides.

Quant à l'immersion à Bruxelles, celle-ci serait également le parent pauvre par rapport à la Wallonie.

Madame la Ministre, je souhaiterais donc vous poser les questions suivantes :

Confirmez-vous cette non-volonté de distinction entre le territoire de la Région wallonne et celui de la Région de Bruxelles-Capitale en termes de subsides pour l'enseignement du néerlandais ou au contraire allez-vous spécifiquement favoriser cet enseignement à Bruxelles ?

Quant à l'immersion, quelles sont les mesures envisageables pour la renforcer sur le territoire Bruxellois ?

5.44 Question n°628, de M. Henquet du 26 avril 2017 : Tronc commun et pénurie d'enseignants

La presse a esquissé, le 19 avril dernier, les grandes lignes du futur tronc commun en 3^e année du secondaire. Un groupe de travail s'est en effet penché sur ce problème depuis septembre et le fruit de ses réflexions a été dévoilé.

Si cet article présente certaines pistes, il suscite surtout de nombreuses interrogations et notamment quant au nécessaire recrutement d'enseignants.

En effet, alors que le manque de professeurs dans certaines disciplines est aujourd'hui criant et que le décret « Titres et Fonctions » a rendu plus sévères les critères d'engagement, comment comptez-vous pouvoir bénéficier de suffisamment de professeurs en latin pour toute la Fédération Wallonie-Bruxelles dès lors que cette matière sera imposée à tous les élèves dans le cadre du tronc commun redéfini ?

5.45 Question n°629, de Mme Emmerly du 26 avril 2017 : Accès au complément de formation générale en vue de l'obtention du certificat correspondant au CESS

Pour obtenir le titre de professeur de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement secondaire, il est nécessaire soit de posséder un diplôme de niveau supérieur de type court (Haute Ecole) clôturant un cycle d'étude « normale technique moyenne » soit de passer un CAP au sein de l'enseignement de promotion sociale ou via le jury de l'enseignement de la communauté française.

Dans le cas des personnes possédant le CAP obtenu via une école de promotion sociale, deux situations peuvent se présenter : les titulaires du CESS peuvent devenir enseignants en pratique professionnelle (PP) ou donner des cours techniques théoriques (CT) dans l'enseignement secondaire de plein exercice ou de promotion sociale. Les personnes ne possédant pas ce CESS ne peuvent donner que des cours de pratique professionnelle. Si le futur enseignant souhaite pouvoir donner des cours théoriques, les dispositions légales, réglementaires et administratives applicables à l'enseignement de promotion sociale prévoient la délivrance du certificat correspondant au CESS aux personnes qui sont titulaires de certains certificats de qualification (CQ) et du certificat délivré à l'issue de la section « Complément de formation générale en vue de l'obtention du certificat correspondant au CESS ». Les CQ pris en consi-

dération sont ceux qui sont délivrés à l'issue du 3^{ème} degré (ou 6^{ème} année) de l'enseignement secondaire de plein exercice.

Pour les futurs enseignants ne possédant pas le CQ requis, soit parce qu'ils ne sont pas allés au terme du 3^{ème} degré, soit parce que leur diplôme a été obtenu à une époque où ce type d'étude comportait deux 5^{ème} années et pas de 6^{ème}(13), afin d'être admis au cours de « complément CESS », il est possible d'obtenir un CQ de l'école de promotion sociale qui autorise la délivrance du certificat correspondant au CESS.

Le site de la FWB « enseignement.be » présente la liste des CQ spécifiques à l'Enseignement de promotion sociale dont la capitalisation avec le certificat de complément de formation générale en vue de la délivrance du certificat correspondant au CESS est approuvée.

Code	Intitulé	Date de l'arrêté approuvant la capitalisation
215019S20D1	ELECTRICIEN INSTALLATEUR-MONTEUR	30/11/2011
218000S20D1	AGENT DE MAINTENANCE EN ELECTROMECHANIQUE	20/05/2010
218015S20D1	ELECTRICIEN-AUTOMATICIEN	27/08/2008
269020S20D1	DESSINATEUR INDUSTRIEL	27/08/2008
322010S20D1	DESSINATEUR EN CONSTRUCTION	27/08/2008
615301S20D1	TECHNICIEN EN DECORATION ET AMENAGEMENT D'ESPACES	30/11/2011
642100S20D1	PHOTOGRAPHE	27/08/2008
711113S20D1	TECHNICIEN EN COMPTABILITE	27/08/2008
715501S20D1	TECHNICIEN DE BUREAU	27/08/2008
754102S20D3	TECHNICIEN EN INFORMATIQUE	27/08/2008
754103S20D1	TECHNICIEN EN BUREAUTIQUE	20/05/2010
756702S20D1	TECHNICIEN EN INFOGRAPHIE	27/08/2008
831300S20D1	COIFFEUR	30/11/2011
831400S20D1	COIFFEUR « SPECIALISATION PATRONAT »	30/11/2011
914401S20D1	ASSISTANT PHARMACEUTICO-TECHNIQUE	27/07/2011
985210S20D1	AUXILIAIRE DE L'ENFANCE	20/05/2010
715900S20D1	TECHNICIEN EN TRANSPORT ET LOGISTIQUE	22/04/2013
642110S20D1	VIDEASTE	09/07/2014
269030S20D1	DESSINATEUR POLYVALENT EN BUREAU D'ETUDES	18/08/2015

* *
*

De nombreux secteurs sont absents de cette liste (le secteur automobile par exemple), ce qui « bloque » les futurs enseignants, titulaires d'un CAP mais n'ayant pas accès à la formation leur permettant d'obtenir un complément CESS...

Madame la Ministre, sur quoi s'est-on basé pour arrêter cette liste ? Quels ont été les critères

retenus ?

Cette liste a évolué dans le temps. Va-t-elle s'élargir dans le futur ? Si oui, quels secteurs y seront intégrés ? Comment les nouveaux secteurs seront-ils « choisis » ? Sur demande d'une instance ? Si oui, laquelle ? Quel est le calendrier prévu pour les éventuels futurs ajouts ?

(13) Exemple : dans l'enseignement technique automobile : les études de 5^{ème} année de spécialisation moteur essence et de 5^{ème} année spécialisation moteur diesel suivies avant 1988. Ces deux cinquièmes années étaient totalement différentes au niveau des contenus de cours et devaient être suivies l'une après l'autre pour l'obtention du diplôme

Quels seront les effets éventuels du Pacte d'Excellence sur cet accès au complément CESS ?

5.46 Question n°630, de Mme Poulin du 26 avril 2017 : Pacte d'excellence et l'égalité des genres

Le Conseil des femmes francophones s'étonne une fois de plus par la voix de sa présidente dans le Vif l'Express de ce 17 février du manque de prise en compte de la question de l'égalité des genres dans le Pacte d'excellence.

L'égalité étant un enjeu majeur pour l'école, le CFFB déplore que ce sujet soit traité de façon si marginale dans le Pacte et souhaite qu'il fasse l'objet de toute l'attention qu'il mérite. La question a déjà été abordée en commission voici quelques mois et il semblait se confirmer que le genre était réduit aux questions de violence et de harcèlement.

Quelle est votre point de vue face à ce constat ? Quelle est l'ambition du Pacte d'Excellence à l'égard de la réduction des inégalités de genre ? Comment la prendre en compte pour l'école que nous souhaitons demain ? Surtout, Madame la Ministre, depuis les premières questions parlementaires, cette question est-elle plus présente, à commencer de façon transversale, dans les différents GT ou conclusions du Pacte ?

5.47 Question n°631, de M. Baurain du 27 avril 2017 : SAS de Mons

Lors du débat relatif aux difficultés financières des SAS, en séance plénière du mercredi 29 mars écoulé, vous avez évoqué la situation particulière du SAS de Mons, en difficulté financière pour l'acquisition de ses locaux.

Vous y avez évoqué l'octroi d'un "prêt préférentiel", laissant entendre un mécanisme de financement préférentiel sur le mode du Fonds des bâtiments scolaires, je suppose.

Mais les SAS de Mons n'entrent pas dans le champ d'action du Fonds des bâtiments scolaires.

Sachant que la seule mesure dont les SAS peuvent bénéficier, en marge d'une acquisition immobilière, réside en la gratuité des droits d'enregistrement à condition qu'il soit certifié qu'ils sont agréés et subventionnés par l'Enseignement Obligatoire pour l'accompagnement des jeunes en décrochage scolaire (demande à laquelle vous avez satisfait en novembre 2016), pouvez-vous m'indiquer précisément, Madame la Ministre, de quelle mesure préférentielle vous indiquiez au Parlement que le SAS de MONS a bénéficié, et à quelle date il en a exactement bénéficié ?

Pour rappel, à ce stade de la législation en vigueur, il semblerait que de toutes les institu-

tions agréées et subventionnées par l'Enseignement (écoles, internats, cpms...) les seuls établissements qui ne puissent être financièrement soutenus par le Fonds des bâtiments scolaires sont les 12 SAS actifs en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Pour rappel également, compte tenu de cet état de fait, le SAS de MONS avait sollicité un soutien financier auprès de vous, en regard du budget supplémentaire de 600.000€ spécialement dédié aux différents SAS.

Madame la Ministre, pouvez-vous préciser quelle part de ce budget pourrait être allouée au SAS de MONS ?

6 Ministre du Budget, de la Fonction publique et de la Simplification administrative

6.1 Question n°291, de M. Crucke du 21 avril 2017 : Annulation d'une disposition de l'ordonnance bruxelloise relative au précompte immobilier

Le 28 septembre dernier, le Gouvernement décidait d'introduire un recours en annulation de l'article 2 de l'ordonnance de la Région de Bruxelles-Capitale du 22 décembre 1994 relative au précompte immobilier. Après avoir suspendu cette disposition par un arrêt du 14 juillet 2016, la Cour constitutionnelle a cette fois annulé la disposition en question lors d'un arrêt prononcé le 22 mars dernier.

Lors de ma question sur le sujet en octobre dernier, vous m'aviez indiqué les raisons de ce recours en annulation qui étaient notamment de préserver les droits de la FWB.

Monsieur le Ministre, pouvez-vous faire le point sur la situation suite à cet arrêt ? Sur base de cet arrêt, combien d'enrôlements allez-vous contester une fois l'arrêt publié au Moniteur belge ? Quels sont les montants concernés par cette contestation ? Quelles sont les années visées par cette contestation ? Comptez-vous prendre des dispositions pour que ce genre de situation ne se représente plus à l'avenir ?

6.2 Question n°294, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Présence d'amiante dans les bâtiments de la FWB

La récente décision de la Cour d'appel de Bruxelles dans le dossier Eternit nous rappelle les dangers et les ravages pour la santé de l'amiante.

Au regard des conséquences plus que nocives de l'amiante, Monsieur le Ministre peut-il me présenter la politique du MFWB concernant l'amiante et le désamiantage ? Existe-t-il un

cadastre de la présence d'amiante dans les bâtiments de la FWB ? Un programme de désamiantage existe-t-il ? Quel est l'ampleur de la présence de l'amiante ? Quelles sont les mesures prises afin de protéger le personnel et nos concitoyens qui fréquentent ces bâtiments ? Quels sont les moyens dégagés pour désamianter ?

6.3 Question n°295, de M. Knaepen du 25 avril 2017 : Devenir de l'internat Gatti de Gamond

Selon mes informations, l'internat Gatti de Gamond à Anderlecht, propriété de la FWB, est actuellement inoccupé.

Cette situation peut potentiellement causer des nuisances pour les riverains et entraîner une dégradation rapide des locaux.

Monsieur le Ministre peut-il m'indiquer quels sont les projets d'affectation de ce bâtiment ? À quoi va-t-il être destiné ? Des travaux sont-ils prévus ? Une rénovation du bâtiment est-elle envisagée ? Quand sera-t-il à nouveau occupé ?

II. QUESTIONS AUXQUELLES UNE RÉPONSE PROVISOIRE A ÉTÉ FOURNIE

————

III. QUESTIONS POSÉES PAR LES MEMBRES DU PARLEMENT ET RÉPONSES DONNÉES PAR LES MINISTRES

1 Ministre-Président

1.1 Question n°226, de Mme Bertieaux du 15 mars 2017 : Application de l'accord de coopération du 20 mars 2014 relatif à la gouvernance dans l'exécution des mandats publics au sein des organismes publics

En avril 2014, le Parlement a donné son assentiment à l'accord de coopération du 20 mars 2014 entre la Région wallonne et la Communauté française relatif à la gouvernance dans l'exécution des mandats publics au sein des organismes publics et des entités dérivées de l'autorité publique. Cet accord de coopération est entré en vigueur le 15 novembre 2014 soit le jour de la publication au Moniteur belge du dernier acte d'assentiment, celui de la FWB en l'occurrence.

Toutefois, l'accord de coopération ne produisait ses effets pour la première fois dans chaque organisme concerné qu'à l'occasion du renouvellement intégral de tous les mandats de l'organisme, qui dépendent d'une nomination ou d'une proposition du Gouvernement, dont la date est postérieure aux élections régionales de 2014.

Monsieur le Ministre-président, plus de deux ans après l'entrée en vigueur de cet accord de coopération, pouvez-vous faire le bilan de l'application de celui-ci ? Des Modifications doivent-elles être envisagées ?

Quels sont les organismes concernés par cet accord de coopération ? Parmi ceux-ci quels sont ceux qui rentrent déjà dans le champ d'application de l'accord de coopération car les mandats ont été renouvelés intégralement et ceux qui n'en font pas encore partie ? La RTBF, dont le CA a été renouvelé le 15 octobre 2014, avant l'entrée en vigueur de l'accord de coopération, est-elle déjà visée par l'accord de coopération ?

Réponse : Le 8 février dernier vous m'interrogez déjà sur ce même accord de coopération du 20 mars 2014 entre la Région wallonne et la Communauté française relatif à la gouvernance dans l'exécution des mandats publics au sein des organismes publics et des entités dérivées de l'autorité publique.

J'ai pu apporter les éléments de réponse à l'ensemble des questions que vous aviez alors formulées et dont certaines figurent au menu de votre nouvelle question. Aussi, tout en vous renvoyant à ma réponse précédente, vous me permettrez de ne répondre qu'aux demandes d'information complémentaire.

A la question de savoir si la RTBF est ou non concernée par l'accord de coopération dont question, je vous répondrai par la négative. Je note à cet égard que vous citez la date du 15 octobre 2014 correspondant au renouvellement des instances de l'entreprise publique en la comparant à la date d'entrée en vigueur de l'accord de coopération, le 15 novembre 2014, jour de la publication au Moniteur belge du dernier acte d'assentiment posé par le Parlement de la FWB.

L'on pourrait penser que la survenance, un mois auparavant, du renouvellement des instances de la RTBF suffit à dire que les organes de gestion ne sont pas visés par cet accord de coopération mais la réponse est autre.

Je dois en effet souligner que si le champ d'application de l'accord de coopération vise les mandats publics exercés en qualité d'administrateur public dans le cadre notamment du décret de la Communauté française du 9 janvier 2003 relatif à la transparence, lequel inclut l'entreprise publique, l'article 7 de cet accord vise les mandats qui dépendent d'une nomination ou d'une proposition du Gouvernement.

Comme vous le savez, la mission de désigner les administrateurs de la Radio Télévision Belge francophone relève du Parlement et non du Gouvernement.

A la question de savoir quels sont les organismes qui rentrent dans le champ d'application de l'accord de coopération car les mandats ont été renouvelés, je puis citer :

- l'Office de la Naissance et de l'Enfance
- l'Institut de la Formation en cours de carrière
- l'Académie de recherche et de l'enseignement supérieur
- les 6 sociétés de droit public d'administration des bâtiments scolaires de l'enseignement organisé par les pouvoirs publics en Communauté française

Ainsi que ces organismes publics communs avec la Wallonie et, pour le dernier de ceux-ci, la Commission communautaire française, en raison des accords de coopération qui lient les institutions francophones :

- l'École d'Administration publique Wallonie-Bruxelles

— l'Office francophone de la Formation en Alternance

1.2 Question n°230, de M. Destrebecq du 24 mars 2017 : Ecoles belges à l'étranger

Récemment, vous avez inauguré une nouvelle école belge à Casablanca. Cela porte donc à cinq le nombre d'écoles belges à l'étranger. Une autre école serait en construction à Rabat. D'autres projets sont en cours de réflexion au Maroc mais aussi en Algérie et en Tunisie.

Monsieur le Ministre-président, pouvez-vous faire le point sur ces écoles belges à l'étranger et sur les projets en cours de réflexion ? De quelle manière la FWB intervient-elle dans ces écoles ? Comment sont financées ces écoles ? Quel est le coût pour la FWB ? Qui prend en charge les frais de fonctionnement et les traitements des professeurs ? Combien d'élèves suivent les cours dans ces écoles ? Combien de professeurs enseignent dans ces écoles ? Y-a-t-il une équivalence entre les diplômes octroyés par ces écoles et ceux de la FWB ? Et en matière de mobilité des professeurs, des dispositions spécifiques existent-elles entre la FWB et ces écoles ?

Réponse : Il existe actuellement 4 écoles en Afrique centrale :

- Ecole autonome belge du Burundi à Bujumbura,
- Lycée Prince de Liège à Kinshasa,
- Ecole belge de Kigali
- Ecole belge de Lubumbashi

Et deux écoles au Maroc :

- L'une à Casablanca
- L'autre, en cours de construction, à Rabat.

L'asbl belge Ecoles à programme belge Basées en Afrique Centrale (EBAC), devenue l'Association des Ecoles à programme Belge à l'Etranger (AEBE) en 2014, a été mandatée par ces écoles pour les représenter auprès des Autorités belges.

Les quatre premières écoles font l'objet d'une Convention de partenariat avec l'Association des Ecoles à programme Belge à l'Etranger (AEBE). La Convention de partenariat, conclue pour une durée de 5 ans renouvelable pour la même durée, l'a été tacitement en 2013.

Les deux autres reposent d'une part, sur un accord entre le gouvernement de la communauté française de Belgique (Fédération Wallonie-Bruxelles) et le Gouvernement du Royaume du Maroc sur le statut juridique des Établissements

scolaires belges à programme d'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles au Maroc, signé le 21 mai 2014 et d'autre part sur la Convention de partenariat signée le 23 mai 2014 entre l'AEBE et la Fédération Wallonie-Bruxelles avec pour objectif de permettre l'ouverture d'établissements au Maroc et de les accompagner pour délivrer à ses élèves des diplômes validés par la FWB via une procédure d'équivalence automatique, dans le respect des normes édictées par la FWB.

Depuis 2006, la Fédération Wallonie-Bruxelles intervient, via l'AEBE, pour un montant annuel de 125.000 euros répartis à part égale entre les 4 écoles d'Afrique centrale en vue de couvrir une partie des frais de Sécurité sociale des enseignants. A cela, il convient d'ajouter la prise en charge des différentes missions d'inspection pour un montant annuel de 35.000 euros.

Contrairement aux « écoles belges d'Afrique centrale », les « écoles belges au Maroc » ne reçoivent aucun subside.

Les frais de fonctionnement et les traitements des professeurs sont strictement à la charge de ces écoles constituées en association des parents d'élèves et régies par des Conseils d'administration, eux-mêmes constitués des parents élus aux postes d'administrateurs, qui sont donc les véritables pouvoirs organisateurs de ces écoles. Nos représentants dans ces pays sont généralement invités lors de la tenue des sessions de ces Conseils d'administration.

Pour l'année scolaire 2016-17, la population scolaire dans les 5 écoles à programmes de la FWB pleinement fonctionnelles est de 3.362 élèves, soit environ 672 élèves en moyenne par école. 240 enseignants, dont 190 de nationalité belge, sont chargés de l'encadrement de ces élèves.

Les statuts de ces enseignants sont assez diversifiés et nous sommes en train de travailler, la ministre de l'éducation et moi-même, à l'amélioration de la reconnaissance de l'ancienneté des enseignants nommés en FWB et engagés dans ces écoles.

Concrètement, la Fédération Wallonie-Bruxelles :

- assure la diffusion de l'information quant aux circulaires, aux dispositifs d'évaluation externe, aux filières d'enseignement supérieur, etc. ;
- ouvre les formations continues organisées en juillet et en août par la FWB ;
- assure des missions annuelles d'inspection dans les écoles partenaires, notamment pour l'accompagnement du CEB ;
- garantit la poursuite du dialogue sur la recon-

naissance du statut des enseignants, lors de leur retour en Belgique ;

- octroie une subvention annuelle de 125.000€ à l'asbl AEBE ;
- met en place d'un Comité d'accompagnement.

Il n'y a pas de logique d'implantation spécifique. Le développement de ces écoles a été réalisé sur la base d'initiatives privées (associations de parents en Afrique centrale et groupe privé au Maroc). Elles répondent toutefois à la demande des expatriés belges.

Notons que ces écoles présentent de nombreux atouts pour la Fédération Wallonie-Bruxelles :

- La qualité de l'enseignement délivré attire de nombreux élèves, tant belges que nationaux ou de la communauté internationale. Qualité qui ne se retrouve pas, ou que très difficilement, dans les autres établissements des pays concernés. Les écoles sont donc une vitrine de la « qualité de notre enseignement ».
- Les enfants belges, tant de diplomates, que de coopérants, d'ONG ou du secteur privé ont ainsi la possibilité de suivre le même enseignement qu'en Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce qui facilite grandement leur continuum dans leur vie scolaire ou estudiantine.
- Les autres enfants, nationaux ou « internationaux », outre le fait qu'ils bénéficient aussi d'un enseignement de qualité peuvent le cas échéant, de par la reconnaissance du diplôme de fin d'étude par la FWB, facilement s'inscrire dans toute université ou école supérieure.
- Ces écoles sont pour les enseignants de la FWB une excellente opportunité de capitaliser une expérience à l'étranger dans leur cursus professionnel.
- Les projets de coopération avec des écoles nationales permettent des échanges pédagogiques, méthodologiques et culturels qui sont très appréciés par les partenaires.
- La présence d'une communauté relativement importante qui suit un enseignement tel que la FWB le dispense participe au rayonnement de nos Institutions à l'étranger.

1.3 Question n°231, de M. Mouyard du 24 mars 2017 : Arrêtés en attente dans le cadre de WBI

Vous n'étiez malheureusement pas présent en commission lors de l'audition le 9 janvier dernier de Mme Pascale Delcomminette, Administratrice

générale de Wallonie-Bruxelles International par rapport au 27ème Cahier d'observations adressé par la Cour des comptes au Parlement de la Communauté française. Je l'ai regretté.

Et je me dois par conséquent, de revenir en commission avec une question à laquelle vous auriez pu répondre à ce moment-là à savoir l'avancée des deux projets d'arrêté relatifs au financement de WBI et au transfert des biens.

Plus précisément, il s'agit :

- d'un arrêté fixant le transfert des biens, droits et obligations de la DRI (ex-Direction des Relations Internationales en RW) et du CGRI vers WBI (notons que l'organisme est en place depuis 2009) ;
- d'un arrêté déterminant les parts respectives affectées par la RW et la CF aux frais conjoints et à la mise en œuvre de leurs compétences respectives.

La Cour des Comptes avait dans son rapport mentionné la nécessité de ces arrêtés.

WBI, par la voix de Madame Delcominette, nous a appris que les textes ont été transmis au gouvernement il y a plus ou moins 6 mois et qu'elle n'a pas de nouvelles depuis.

Ceci ne manque pas de m'étonner, Monsieur le Ministre. Pourriez-vous faire le point sur cette question, et nous indiquer quand nous pouvons espérer voir ces arrêtés ?

Réponse : En ce qui concerne la problématique des parts respectives que le Gouvernement de la Communauté française et le Gouvernement wallon affectent aux frais conjoints de WBI :

Je vous confirme que W.B.I. m'a communiqué, ainsi qu'au Ministre-Président wallon, un projet d'arrêté. Celui-ci est toujours en cours d'examen par nos cabinets respectifs en collaboration, car il s'agit d'être sûr que cela n'exclut pas la capacité de chacune des 2 entités de mettre en œuvre les actions qui lui sont propres, y compris lorsqu'elles ont un impact sur des frais tels que les dépenses de personnel, les frais de fonctionnement ou encore les dépenses liées au réseau des représentations à l'étranger.

Dans l'attente de l'approbation de l'arrêté par les 2 gouvernements, les parts respectives sont déterminées dans le cadre de l'élaboration des budgets.

S'agissant du projet d'arrêté fixant le transfert des biens, droits et obligations de la DRI et du CGRI vers WBI :

Le texte est très technique et a nécessité plusieurs actualisations. Une ultime version visée par l'Inspection des Finances vient de nous être transmise par WBI, et est actuellement à l'examen.

Il devrait sur cette base pouvoir faire l'objet d'une validation rapide au sein des 2 exécutifs.

1.4 Question n°234, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Suivi des projets FEDER-FSE

Les Gouvernements wallons et de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont statué ce jeudi 7 juillet 2016 sur la sélection des projets dans le cadre du second appel à projets FEDER-FSE qui s'est déroulé du 1er décembre 2015 au 19 février 2016.

L'appel portait sur un montant FSE de 16 millions (soit 32 millions en part totale) et un montant FEDER de 21 millions (soit 53 Millions en part totale).

Les mesures liées à la Recherche avec notamment une orientation « Smart Cities », la formation, la lutte contre l'exclusion ainsi que le renforcement de la compétitivité du territoire étaient concernées par ce second appel.

22 projets FSE (pour un montant FSE de 9.8 millions) et 52 projets FEDER (pour un montant total de 51.9 millions €) ont été sélectionnés ce jour par les Gouvernements Wallons et de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Monsieur le Ministre-Président peut-il faire le point sur le suivi de ces projets ? Des montants ont-ils déjà été libérés à destination des initiateurs des projets ? Des dysfonctionnements sont-ils à constater ? Où en sommes-nous dans le suivi des différentes procédures ? Le calendrier prévu est-il bien suivi ? Un comité est-il chargé du monitoring et du suivi de ces projets ?

Réponse : 1. Suivi des projets FEDER dans le cadre du deuxième appel à projets (1er décembre 2015 au 19 février 2016)

a) Éléments de contexte

Les Gouvernements Wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont décidé de lancer un 2ème appel à projets public (du 1er décembre 2015 au 19 février 2016) dans le cadre du Programme opérationnel FEDER 2014-2020. Au terme de celui-ci, les projets ont été analysés par le Département de la Coordination des Fonds Structurels (DCFS) quant à leur éligibilité.

78 projets structurés et consolidés en 18 portefeuilles de projets ont été transmis à la Task Force qui a établi une grille d'analyse pour motiver ses recommandations aux Gouvernements en classant les projets en quatre catégories (très favorable, favorable, défavorable, très défavorable) et en hiérarchisant, le cas échéant, les projets pour tenir compte des contraintes budgétaires.

Sur base de la maquette financière du programme opérationnel approuvé par la Commission Européenne le 16 décembre 2014, le

deuxième appel à projets FEDER ne concernait que les mesures 2.1.2 « développement de projets de recherche et valorisation de résultats » en zones transition et plus développée, 4.2.3 « Renforcement de la compétitivité du territoire par la création et la requalification d'infrastructures propices à l'accueil des entreprises contribuant à la transition vers une économie bas carbone » en zone plus développée et la mesure 6.1.1 « Financement d'équipements de pointe et des extensions des capacités physiques d'accueil pour l'acquisition de nouvelles compétences » en zones transition et plus développée. Le cadre financier respectif pour chaque mesure était le suivant : mesure 2.1.2 en zone transition (20.042.216€), mesure 2.1.2 en zone plus développée (8.058.387€), mesure 4.2.3 (6.818.635€), mesure 6.1.1 en zone transition (14.794.003€), mesure 6.1.1 en zone plus développée (3.725.813€) soit un total de 53.439.054€ (parts publiques et FEDER).

Dès la clôture des travaux de la Task Force, ceux-ci ont été examinés par le Comité de pilotage du 30 juin 2016, qui a proposé aux Gouvernements wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles de retenir les propositions suivantes :

Pour la mesure 2.1.2 en zone transition, 41 projets avaient été déposés pour une pression budgétaire de 150,3%. Le comité de pilotage a proposé aux Gouvernements Wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles de retenir 29 projets dans le cadre de cette mesure et ce, pour un montant de 7.877.329,36 € (FEDER). Les moyens octroyés représentent 98,3% du FEDER disponible pour la mesure.

Pour la mesure 2.1.2 en zone plus développée, 19 projets ont été déposés pour une pression budgétaire de 216,4%. Le comité de pilotage a proposé aux Gouvernements de retenir 13 projets dans le cadre de cette mesure et ce, pour un montant de 3.223.355 € (FEDER). Les moyens octroyés représentent 100% du FEDER disponible pour la mesure.

Pour la mesure 4.2.3 en zone plus développée, 1 projet a été déposé pour une pression budgétaire de 99,9%. Le comité de pilotage a proposé aux Gouvernements de retenir 1 projet dans le cadre de cette mesure et ce, pour un montant de 2.727.454€ (FEDER). Les moyens octroyés représentent 99,9% du FEDER disponible pour la mesure.

Pour la mesure 6.1.1 en zone transition, 14 projets ont été déposés pour une pression budgétaire de 366%. Le comité de pilotage a proposé aux Gouvernements de retenir 7 projets dans le cadre de cette mesure et ce, pour un montant de 5.917.601€ (FEDER). Les moyens octroyés représentent 100% du FEDER disponible pour la mesure.

Pour la mesure 6.1.1 en zone plus développée, 3 projets ont été déposés pour une pression budgétaire de 234,8%. Le comité de pilotage a proposé aux Gouvernements de retenir 2 projets dans le cadre de cette mesure et ce, pour un montant de 943.487€ (FEDER). Les moyens octroyés représentent 63,3% du FEDER disponible pour la mesure.

Au total, ce sont bien 52 projets qui ont été adoptés par les Gouvernements Wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles les 07 et 08 juillet 2016 pour un total en parts FEDER de 20.689.226,56€. Deux projets adoptés relèvent des compétences de la Fédération Wallonie-Bruxelles, et s'intègrent tous les deux dans la mesure 6.1.1 (dont 1 dans chaque zone {transition et plus développée}) pour un total en crédits FEDER de 5.291.069€.

b) Mise en œuvre des projets FEDER

Suite aux décisions du 07 et 08 juillet 2016 des Gouvernements Wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Les opérateurs retenus ont été invités à adapter leur projet FEDER au regard des recommandations émises par la Task Force et du budget qui leur était alloué.

Concernant les deux dossiers FEDER relevant des compétences de la Fédération Wallonie-Bruxelles (191-01 Equipements pédagogiques de pointe de l'enseignement qualifiant en zone transition et le dossier 191-02 Equipements pédagogiques de pointe de l'enseignement qualifiant en zone plus développée portés par la DGEO), il apparaît que l'opérateur n'a pas encore finalisé l'adaptation des fiches projets. Le département de la coordination des fonds structurels nous signale toutefois que le processus de finalisation des fiches touche à sa fin et que celles-ci devraient pouvoir être soumises sous peu au Gouvernement. Par ailleurs, les projets sont intégrés au portefeuille de projets « équipements pédagogiques de l'enseignement qualifiant », dont les comités d'accompagnement seront organisés quand les fiches auront été adoptées.

2. Suivi des projets FSE dans le cadre du troisième appel à projets (1er décembre 2015 au 19 février 2016)

a) Éléments de contexte

Les Gouvernements Wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont décidé de lancer un 3ème appel à projets public (du 1er décembre 2015 au 19 février 2016) dans le cadre du Programme opérationnel FSE 2014-2020. Au terme de celui-ci, les projets ont été analysés par l'Agence FSE et les administrations fonctionnelles quant à leur éligibilité et leur intérêt au regard de l'atteinte des objectifs dudit programme opérationnel.

44 projets ont été déposés par les opérateurs. Ils ont été transmis à la Task Force qui a éta-

bli une grille d'analyse pour motiver ses recommandations aux Gouvernements Wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles en classant les projets en quatre catégories (très favorable, favorable, défavorable, très défavorable) et en hiérarchisant, le cas échéant, les projets pour tenir compte des contraintes budgétaires.

Sur base de la maquette financière du programme opérationnel approuvée par la Commission Européenne le 12 décembre 2014, le troisième appel à projets FSE ne concernait que les mesures 2.2 « Promouvoir un système de formation et d'enseignement performant » en zone transition, 3.1 « Accompagner et former les personnes menacées d'exclusion en vue de leur accès aux dispositifs d'insertion et de formation » en zone plus développée et 3.2 « Former et soutenir les demandeurs d'emploi et les personnes fragilisées en vue de leur insertion dans le marché de l'emploi » en zone plus développé. Le cadre financier respectif de chaque mesure était le suivant : (14.201.118€) pour la mesure 2.2, (215.992€) pour la mesure 3.1 et (1.603.117€) pour la mesure 3.2 soit un total en crédits FSE de 16.020.227€.

Dès la clôture des travaux de la Task Force, ceux-ci ont été examinés par le Comité de pilotage du 30 juin 2016, qui a proposé aux Gouvernements Wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles de retenir les propositions suivantes :

Pour la mesure 2.2 « Promouvoir un système de formation et d'enseignement performant », 35 projets avaient été déposés, pour une pression budgétaire de 189%. Le comité de pilotage a proposé aux Gouvernements Wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles de retenir 17 projets dans le cadre de cette mesure et ce, pour un montant total de 8.501.444,03 € (FSE). Les moyens ainsi octroyés représentent 59,86% du budget FSE disponible pour la mesure.

Il a été proposé aux Gouvernements de ne pas relancer d'appel à projets pour le solde, à savoir 5.699.673,97€.

Pour la mesure 3.1 « Accompagner et former les personnes menacées d'exclusion en vue de leur accès aux dispositifs d'insertion et de formation » 3 projets ont été déposés, pour une pression budgétaire de 611%. Il a été proposé aux Gouvernements de retenir 2 projets dans le cadre de cette mesure et ce, pour un montant total de 215.992,00 € (FSE). Les moyens ainsi octroyés représentent 100% du budget FSE disponible pour la mesure.

Pour la mesure 3.2 « Former et soutenir les demandeurs d'emploi et les personnes fragilisées en vue de leur insertion dans le marché de l'emploi » 6 projets ont été déposés pour une pression budgétaire de 142%. Il a été proposé aux Gouvernements de retenir 3 projets pour un montant total de 1.109.477,53 € (FSE). Les moyens ainsi

octroyés représentent 69,21% du budget FSE disponible pour la mesure.

Il a été proposé aux Gouvernements de ne pas relancer d'appel à projets pour le solde, à savoir 493.639,47 €.

Au total, ce sont bien 22 projets qui ont été adoptés le 07 juillet 2016 par les Gouvernements pour un total de 9.826.913,56€ (FSE). 14 projets FSE sélectionnés relèvent des compétences de la Fédération Wallonie-Bruxelles dont (10) pour la mesure 2.2, (2) pour la mesure 3.1 et (2) pour la mesure 3.2.

b) Mise en œuvre des projets FSE

Suite aux décisions du 07 et 08 juillet 2016 des Gouvernements Wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles, les opérateurs retenus ont été invités à adapter leur projet FSE au regard des recommandations émises par la Task Force et du budget qui leur était alloué. Entre la décision du 07 juillet 2016 et l'adoption des fiches projets en Gouvernement le 07 décembre 2016, l'Agence FSE a contrôlé que les modifications réalisées par les opérateurs étaient conformes aux recommandations de la Task Force (TF), aux budgets décidés par les Gouvernements et aux éléments initiaux du dossier de candidature jugés recevables par elle et la TF. Suite à cette adaptation nécessaire, 12 projets FSE définitifs ont pu être adoptés le 07 décembre 2016 (voir détail des projets dans le tableau Excel ci-joint)

Sur ces 12 projets, 6 ont démarrés leurs activités en 2016 (5 dans la mesure 2.2 et 1 dans la mesure 3.1). Considérant pour la plupart une mise en œuvre tardive courant de l'année 2016 ou à tout le moins une activité ralentie dans l'attente de la décision initiale du Gouvernement (ndlr-au 07 juillet 2016), les opérateurs ne mentionnent pas de difficultés autres que temporelles dans les rapports d'activités qu'ils ont transmis à l'Agence FSE au mois de mars 2017.

Les 6 autres dossiers agréés ont indiqué qu'ils démarreraient leurs activités courant de l'année 2017. L'Agence FSE est tenue informée du démarrage des activités par l'obligation faite à l'opérateur de lui transmettre un CMOA (certificat de mise en œuvre de l'Action). Cette obligation a été rencontrée par les opérateurs.

Concernant le financement des dossiers, l'Agence FSE met en place pour les opérateurs fragiles un système de préfinancement (75% du montant annuel FSE arrêté dans le projet FSE définitif). Considérant que sur les 6 dossiers qui ont démarré leurs activités en 2016, un seul opérateur était considéré comme fragile (Promemploi asbl), seul cet opérateur a obtenu un préfinancement de l'Agence FSE pour l'année 2016. Concernant les autres opérateurs (Haute Ecole, Universités), ceux-ci bénéficient d'un préfinancement de 75% du montant annuel FSE par le biais de leur ad-

ministration (DGNORS). Toutefois, considérant que les projets FSE définitifs ont été approuvés après l'approbation de l'arrêté de préfinancement, ils n'ont pu en bénéficier pour l'année 2016, mais en seront bénéficiaires pour l'année 2017.

Concernant le monitoring des dossiers, chaque opérateur pour s'inscrire dans l'appel à projets FSE a dû s'inscrire dans un portefeuille de projets. Le rôle de ces portefeuilles de projets est de créer des synergies, des partenariats, mais aussi d'évaluer et d'accompagner les porteurs de projets dans l'accomplissement des objectifs qui leur sont assignés. Chaque portefeuille de projets organise deux fois par an un comité d'accompagnement. Ainsi, les 14 projets FSE retenus dans le cadre de ce troisième appel à projets se répartissent sur 9 portefeuilles de projets, pour lesquels, 5 comités d'accompagnement ont été organisés lors du dernier trimestre 2016.

2 projets FSE définitifs n'ont pu être adoptés par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles le 07 décembre 2016. Le premier (Y000018950- dossier de l'Université libre de Liège) n'a été adopté que le 29 mars 2017. Ce report s'explique par une demande de l'autorité de gestion du programme opérationnel auprès du Ministre-président et du Ministre de l'enseignement supérieur de ne pas statuer sur la fiche projet de l'opérateur tant que les travaux d'audit en cours sur les dossiers de la programmation 2007/2013 n'étaient pas clôturés. Courant du mois de mars 2017, l'autorité d'audit du programme (la CAIF- cellule audit de l'inspection des finances) ayant levé ses réserves, la fiche projet a pu être adoptée par le Gouvernement.

Le deuxième projet (Y00001833- dossier du Centre de coordination et de gestion de l'enseignement supérieur) n'a pas encore pu être adopté par le Gouvernement. Il apparaît à la lecture du dossier de candidature, que plusieurs activités proposées par l'opérateur n'ont pas été retenues par la Task Force et le Gouvernement, et que pour les activités retenues et pertinentes en termes de contribution au programme opérationnel, l'opérateur n'est pas le plus qualifié pour mener ces activités. Ainsi, il est actuellement envisagé en concertation entre le CCG ESUP et le cabinet du Ministre de l'enseignement supérieur de transférer les activités liées au développement de l'enseignement inclusif, de développement durable dans l'enseignement supérieur, de la promotion de la question du genre dans l'enseignement supérieur vers l'ARES. Une décision concernant l'adoption de cette fiche projet devrait intervenir courant de ce semestre.

1.5 Question n°235, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Suivi et l'évaluation des projets " je prends ma place dans la société - Bruxelles " et " Investir les métiers de la culture : Formation aux métiers de la culture à Bruxelles "

En janvier 2016, le Gouvernement a approuvé 2 projets touchants à la culture, la jeunesse et l'alphabétisation à Bruxelles : Plan d'actions « Je prends ma place dans la société - Bruxelles » et Plan d'action « Investir les métiers de la culture : Formation aux métiers de la culture à Bruxelles ».

Ces plans d'action étaient déclinés en 4 projets spécifiques touchant aux métiers de la culture, la place de la femme dans notre société et à des initiatives liées à l'apprentissage.

Monsieur le Ministre-Président peut-il faire le point sur ces projets ? Ont-ils été réalisés et finalisés ? Quels sont les budgets qui ont été octroyés pour ces projets ? Les sommes ont-elles été liquidées dans leur intégralité ? Quelles sont les réalisations concrètes qui ont été mises en œuvre ? Une évaluation est-elle prévue ? Si oui, quels sont les critères retenus ?

Réponse : Eléments de contexte

Le 18 mars 2015, le Gouvernement de la FWB a approuvé deux plans d'actions : « Je prends ma place dans la société- Bruxelles » à concurrence de 300.000€ et « Investir dans les métiers de la culture : Formation aux métiers de la culture à Bruxelles » à concurrence de 450.000€. Ces deux plans d'actions s'inscrivent respectivement dans les mesures 3.1 (dont l'objet est d'accompagner et former les personnes menacées d'exclusion en vue de leur accès aux dispositifs d'insertion et de formation) et 3.2 (dont l'objet est (pré)former les demandeurs d'emploi et les personnes fragilisées en vue d'une formation à haute valeur ajoutée ou d'un emploi) du programme opérationnel FSE Wallonie-Bruxelles 2020. Ces plans d'actions ont été mis en œuvre conjointement par le service général de l'éducation permanente et de la jeunesse de la FWB et l'Agence FSE et une séance d'information publique à destination des opérateurs a été organisée le 02 octobre 2015 au Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Concernant le plan d'action de la mesure 3.1 « Je prends ma place dans la société », pour ce premier appel à projets qui couvrait l'année 2016, Cinq opérateurs avaient déposés un dossier (Dispositif relais asbl, Mission locale de Forest, Atelier du Web, Notre coin du quartier, La cité joyeuse). Le comité de sélection a établi que trois d'entre eux (Dispositif relais asbl, Mission locale de Forest, Atelier du Web) ne rencontraient pas les prescrits de l'appel à projets FSE en terme d'agrément et/ou de reconnaissance par le secteur de la culture de la FWB.

Le 27 janvier 2016, le gouvernement a donc adopté les deux projets qui lui étaient recommandés comme favorables par le comité de sélection de l'appel à projets à savoir : Notre coin du quartier pour un montant FSE de 35.000€ et La cité joyeuse pour un montant FSE de 12.000€

La situation des deux projets

Dossier Y00001810 Notre coin du quartier-projet « Des femmes prennent leur place dans notre coin - L'asbl notre coin du quartier est une association d'éducation permanente qui s'occupe également de cohésion sociale à Molenbeek. Le présent projet cible les femmes qui vivent dans un ménage monoparental ou en couple mais isolées de tout lien social. L'ambition de ce projet est de favoriser l'éducation tout au long de la vie et de promouvoir l'apprentissage du français et de l'alphabétisation. L'ambition du projet est également de leur ouvrir de nouveaux horizons (notamment culturels) par le biais différents ateliers, visites mais aussi par la prise en charge d'enfants en bas âge. L'objectif est de créer de la cohésion et de favoriser l'émancipation.

Pour la mise en œuvre de son projet, l'opérateur fait part de difficultés organisationnelles sur première moitié de l'année 2016 (révision des grilles horaires et réaffectation des effectifs, organisation de la halte garderie), mais mentionne dans son rapport d'activités (rendu au mois de mars 2017 à l'Agence FSE) que les indicateurs de suivi et de résultats prévus dans son projet FSE sont largement dépassés (ce sont 48 personnes qui ont été suivies en 2016 contre 32 initialement prévues et le nombre d'heures dispensées est lui aussi largement supérieur à la prévision). Comme pour tous les opérateurs « fragiles » émarginés au FSE, l'opérateur a bénéficié d'un préfinancement sur l'année 2016 à concurrence de 75% du montant annuel « promérité » à savoir 26.250€. L'opérateur a également participé au comité d'accompagnement du portefeuille de projets FSE culture qui a été organisé le 23/09/2016 et a pu expliquer aux membres du comité (Agence FSE, SGEPJ, opérateurs et autorités de tutelle), le développement de son projet. L'opérateur a par ailleurs déposé une prolongation de son dossier dans l'appel à projets 2 sur les années 2017 et 2018.

Dossier Y00001742 La cité joyeuse- projet « Grâce à l'apprentissage, je peux m'en sortir ». Considérant qu'entre la notification de la décision d'agrément et le démarrage du projet, il y a encore une étape administrative qui consiste pour l'opérateur à adapter son projet aux recommandations émises par le comité de sélection et l'Agence FSE, l'opérateur a donc prévu lors du dépôt de son « projet FSE définitif » de commencer ses activités en 2017. Son projet FSE définitif a été approuvé le 27 octobre 2016 par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, et l'Agence FSE lui a versé l'avance de 75% fin février 2017. Il est

prévu que l'opérateur participe au prochain comité d'accompagnement du portefeuille de projets FSE « culture » et devra rendre son rapport d'activités sur l'année 2017 à l'Agence FSE pour le mois de mars 2018.

Concernant le plan d'actions de la mesure 3.2 « Investir dans les métiers de la culture », pour ce premier appel à projets qui couvrait l'année 2016, trois opérateurs avaient déposés un dossier (Mission locale de Forest, CESEP, Centre culturel la Vénèrie). Le comité de sélection a établi que le dossier de la Mission locale de Forest ne rencontrait pas les prescrits de l'appel à projets FSE en terme de reconnaissance par le secteur de la culture de la FWB et a donc été écarté.

Le 27 janvier 2016, le gouvernement a adopté les deux projets qui lui étaient recommandés comme favorables par le comité de sélection de l'appel à projets à savoir : Le CESEP pour un montant FSE de 25.300€ et le Centre culturel la Vénèrie pour un montant FSE de 11.800€

La situation des deux projets

Dossier Y00001690 CESEP-projet « entre rêve, réel et virtuel : « les métiers de la culture à l'ère du numérique » - Le cesep dispense depuis plus de 30 ans, des cours aux demandeurs d'emploi pour se familiariser avec l'outil informatique et cela pour différents métiers. Les contenus de cours sont en adéquation avec le marché du travail et l'opérateur utilise une pédagogie active avec un matériel de haut niveau. Le projet développé dans le présent appel est structuré autour d'un programme de formation en trois axes : 1- promouvoir un événement culturel sur les réseaux sociaux 2- s'appropriier les outils créatifs et visual WEB (photos, vidéo, 3D) et réaliser un film d'animation 3- effectuer un stage multimédia.

Le développement du projet n'a pas été aisé pour l'opérateur. Dans son rapport d'activités remis à l'Agence FSE, il explique différentes difficultés qui ont entravé le bon déroulement de son activité :

- Le désistement d'un partenaire ;
- La non reconnaissance de sa formation par Bruxelles-Formation, ce qui a une incidence sur le statut des demandeurs d'emploi qui participent à ce programme et sur les indemnités auxquelles ceux-ci peuvent prétendre habituellement (prime de formation, frais de déplacement remboursés, place temporaires en crèche pour les enfants) ;
- Une lourdeur administrative pour la mise en place du projet
- Budget mal établi car l'opérateur a payé de lui-même la prime de formation aux stagiaires ce qui a diminué son budget FSE disponible

Au final, ce sont 10 stagiaires qui ont été accompagnés durant l'année 2016 contre 24 initialement prévus. Comme pour tous les opérateurs « fragiles » émargent au FSE, l'opérateur a bénéficié d'un préfinancement sur l'année 2016 à concurrence de 75 % du montant annuel « promérité » à savoir 18.975€. L'opérateur a également participé au comité d'accompagnement du portefeuille de projets FSE « culture du 27/09/2016 et a déposé un dossier pour le deuxième appel à projets sur les années 2017 et 2018.

Dossier Y00001778 Centre culturel La Vénèrie asbl- projet Formation à l'accueil d'événements culturels. L'opérateur a organisé une formation à l'accueil en événements culturels pour les demandeurs d'emplois et personnes inoccupées à Bruxelles. Cette formation s'est déclinée en 2 sessions, chaque session dure 10 semaines pour un programme de 215h de cours et 21h de stage.

L'opérateur met en exergue comme pour le dossier du CESEP, la difficulté de la non reconnaissance de leur formation par Bruxelles-Formation et toutes les conséquences liées (voir ci-dessus). Ceci a clairement limité l'adhésion du public selon l'opérateur et l'a obligé à revoir son planning. Si la première session de formation a été laborieuse (sur les 8 stagiaires recrutés, 5 ont réellement suivi la formation et quatre l'ont terminée), la seconde qui s'est basée sur un recrutement plus large et qui a démarré seulement fin 2016 a pu compter sur 10 inscrits. Les résultats de ce deuxième module n'étant pas encore connus au moment du dépôt du rapport d'activités à l'Agence FSE (mois de mars), ils feront l'objet d'une analyse lors du prochain comité d'accompagnement du portefeuille de projets FSE « culture ». Toutefois, sur base des indicateurs de réalisation (nombre de stagiaires inscrits), l'action de l'opérateur semble satisfaisante puisqu'il y a eu 15 stagiaires inscrits (contre 16 prévus initialement.)

L'opérateur n'avait à ce jour pas encore bénéficié du préfinancement annuel de 75 %, mais il semble que cela soit le fait d'un « oubli » de ses démarches administratives (remises des déclarations de créances à l'Agence et documents administratifs comme par exemple le certificat de mise en œuvre de l'action)

1.6 Question n°236, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Sponsoring

L'un des rôles de la Fédération Wallonie-Bruxelles est assurément de mettre en avant et d'accompagner par tous les moyens possibles les belles initiatives lancées en Wallonie et à Bruxelles. L'aide financière représente une part non négligeable de ces moyens mis en œuvre. C'est pourquoi nombreux sont les possibles subsides, aides financières et autres subventions alloués par la FWB.

Parmi ces aides financières, chaque Administration a un budget lié aux subsides de sponsoring ou de promotion. Dans ce cadre, il n'est pas rare de voir apparaître le logo de la FWB sur l'un ou l'autre tract promotionnel. Monsieur le Ministre peut-il me communiquer le budget alloué au sponsoring dans le cadre de ses attributions ? Comment ces subsides sont-ils répartis, par compétence et par province ? Monsieur le Ministre dispose-t-il d'une liste des différents projets soutenus par un accord de type sponsoring ? Peut-il me la communiquer, ainsi que la somme allouée par projet ? Les initiatives soutenues le sont souvent sur base d'un dossier de candidature. Quels sont les critères qui prévalent lors du choix des projets auxquels s'associe la FWB ?

Réponse : Dans le cadre de mes compétences de Ministre-Président, je n'ai établi aucun contrat de sponsoring depuis ma prise de fonction et ne compte pas en établir.

Il en va de même pour le Secrétariat général de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

1.7 Question n°237, de M. Tzanetatos du 3 avril 2017 : Reconnaissance d'hôpitaux universitaires

Monsieur le Ministre-Président, l'article 4 de la loi du 10 juillet 2008 sur les hôpitaux et autres établissements de soins définit ce qu'il faut entendre par hôpitaux universitaires. Un seul hôpital peut être désigné pour chaque université qui dispose d'une faculté de médecine offrant un cursus complet. Ce label donne lieu à un financement spécifique de la part du Gouvernement fédéral. L'octroi du titre d'hôpital universitaire dépend du Fédéral mais la Fédération Wallonie-Bruxelles dispose de certaines compétences relatives à ces hôpitaux notamment celles de l'agrément et du financement des infrastructures.

Alors qu'en FWB il y a trois facultés de médecine qui offrent un cursus complet, la FWB est compétente pour plus de trois hôpitaux. En effet, selon le décret spécial Ste-Emilie, la FWB est compétente pour le CHU de Liège, les Cliniques universitaires Saint-Luc, l'Hôpital Erasme, le Centre hospitalier universitaire de Mont-Godinne et les services médico-techniques de l'Institut Bordet à Bruxelles.

Pourquoi la FWB est-elle compétente pour plus d'hôpitaux universitaires qu'il n'y a de facultés de médecine qui offrent un cursus complet ? Quelle est la raison de cette situation alors que seul un hôpital universitaire peut-être reconnu par faculté de médecine qui offre un cursus complet ? Cette situation pourrait-elle évoluer ? Quelles seraient les conditions ? Une concertation entre le Fédéral et la FWB existe-t-elle à ce sujet ? Au travers la notion d'hôpitaux universitaires, le champ de compétences de la FWB pourrait-il être étendu

ou cette notion est-elle figée ? Quelles seraient les conséquences pour la FWB de cet hypothétique élargissement de compétences ?

Réponse : La compétence de la Fédération Wallonie Bruxelles en ce qui concerne les hôpitaux universitaires découle du décret II du 22 juillet 1993 attribuant l'exercice de certaines compétences de la Communauté française à la Région wallonne et à la Commission communautaire française (décret dit de la saint-Quentin) qui a été, par la suite modifié, par le décret de la sainte-Emilie.

En 1993, il a été retenu que les hôpitaux disposant de plus de 75 pour cents de lits universitaires seraient de la compétence de la Fédération Wallonie-Bruxelles. C'était le cas des cliniques universitaires de Mont Godinne. J'attire votre attention, en outre que l'entièreté des services des cliniques universitaires de Mont Godinne sont reconnus comme universitaires en vertu de l'arrêté royal du 7 juin 2004 fixant les conditions de désignation en qualité d'hôpital universitaires, de services hospitalier universitaire, fonction hospitalière universitaire ou programme de soins hospitalier universitaire

Pour la Clinique de Bordet, la particularité était que certains services médico-techniques lourds n'avaient pas été développés dans l'Hôpital académique mais seulement à Bordet

Un élargissement du champ de compétences de la Fédération Wallonie Bruxelles n'est pas à l'ordre du jour. Aucun autre hôpital ne répond à ces critères.

Une concertation avec le Fédéral ne me semble pas utile. La situation date depuis 24 ans et n'a pas posé de problème. En effet, la FWB ne désigne pas les hôpitaux universitaires. Il s'agit d'une simple répartition entre les entités francophones et cela n'interfère donc nullement sur les compétences fédérales

En ce qui concerne les raisons pour lesquelles un seul hôpital académique peut être reconnu par faculté de médecine par faculté de médecine offrant un cursus complet, je vous invite à interroger la Ministre fédérale des Affaires sociales. En effet, en vertu de l'art 5 I. 1° d de la loi spéciale de réformes institutionnelles, la détermination des conditions et la désignation comme hôpital universitaire conformément à la législation sur les hôpitaux est une compétence exclusive de l'Etat fédéral.

1.8 Question n°238, de M. Tzanetatos du 20 avril 2017 : Conventions de revalidation

En octobre 2015, je vous interrogeais déjà sur les conventions de revalidation. En effet, suite à la sixième réforme de l'Etat, la FWB est devenue compétente pour les conventions de revalidation

en lien avec les hôpitaux universitaires. Vous me répondiez notamment qu'un développement ultérieur de ces conventions ne serait pas possible car la FWB ne dispose pas de compétences en matière de santé mentale, handicap ou toxicomanie.

Récemment, la Cocof a adopté un décret (décret du 20 juillet 2016 modifiant le décret du 5 mars 2009 relatif à l'offre de services ambulatoire dans les domaines de l'action sociale, de la famille et de la santé et insérant des dispositions relatives aux institutions qui ont fait le choix de la Cocof suite à la sixième réforme de l'Etat) qui vise notamment à encadrer les conventions de revalidation que la FWB a transféré à la Cocof dans le cadre des accords de la Ste-Emilie.

L'exposé des motifs de ce décret précise que les « conventions de rééducation fonctionnelle » conclues avec l'INAMI ne constituent pas une base légale suffisante pour assurer le bon fonctionnement futur des diverses structures qui en bénéficieraient et, la simple conclusion de conventions avec la Cocof, sans base légale décrétable, n'est pas non plus une solution juridiquement valable. Ce texte prévoit notamment une procédure d'agrément et de conclusion des conventions avec le collègue et l'institution concernée. Ces dispositions entreront en vigueur à la fin de la période transitoire, à savoir le 1er janvier 2018.

Le constat posé dans l'exposé des motifs du décret de la Cocof sur l'absence de base légale suffisante pour assurer le bon fonctionnement futur des diverses structures est-il également valable pour la FWB ? La FWB pourrait-elle s'inspirer de ce qui s'est fait à la Cocof et adopter un cadre légal pour ses conventions de revalidation ? Actuellement, quel est le cadre légal de ces conventions ? La FWB peut-elle le modifier ? Comment fonctionnent ces conventions de revalidations ?

Réponse : Je vous signale que la base légale est la loi coordonnée du 14 juillet 1994 et plus particulièrement les articles 22 et 23.

La reprise de la compétence est fixée non au 1er janvier 1998 mais au 1er janvier 2019.

Ce délai sera mis à profit pour élaborer un cadre législatif pour encadrer les conventions existantes des hôpitaux universitaires.

Je vous rappelle que le contexte est différent tant pour la COCOF que pour la Région wallonne (cette dernière n'a pas encore pris des mesures en la matière) : en effet, elles gèrent toutes deux les matières en rapport avec ces convention (toxicomanie, handicap, santé mentale. . .) ce qui n'est pas le cas de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

2 Vice-Présidente et Ministre de la Culture et de l'Enfance

2.1 Question n°252, de M. Kilic du 7 mars 2017 : Boissons énergétiques sont consommées par nos enfants

Les boissons énergétiques ont la particularité de contenir une dose de caféine bien plus élevée que dans les classiques sodas caféinés. Elles sont appréciées et régulièrement consommées par 68 % des adolescents. Ces boissons, pour une contenance de 250ml peuvent contenir jusqu'à 80mg de caféine et 27g de sucre !

Les conséquences de leur consommation régulière engendrent des maux de tête, des troubles du sommeil et du comportement. Elles peuvent également mener à des accidents cardiovasculaires voire même à des problèmes neurologiques, psychiatriques ou encore rénaux.

Un autre chiffre fait froid dans le dos : **18 % des enfants de 3 à 10 ans** affirment avoir bu, au moins une fois dans les derniers mois, une boisson énergétique.

Plusieurs substances contenues dans ces sodas énergisants peuvent avoir un effet négatif si elles sont assimilées en trop grande quantité. Par exemple, la caféine, on le sait, est un puissant excitant qui stimule le système nerveux. Le Gluconolactone quant à lui est une substance toxique pour les reins. Rappelons également que l'association à l'alcool rend cette boisson encore plus dangereuse.

Le 16 juin 2011 le sénat a voté une « Proposition de loi modifiant la loi du 24 janvier 1977 relative à la protection de la santé des consommateurs en ce qui concerne les denrées alimentaires et les autres produits et visant à apposer sur les boissons à haute dose en caféine un avertissement sur la nocivité et le danger de les mélanger à de l'alcool, en particulier pour les femmes enceintes et les jeunes ». Dès lors, un avertissement sanitaire se trouve sur toutes les boissons à haute teneur en caféine et sensibilise les consommateurs, en particulier les femmes enceintes, les personnes sensibles à la caféine et les jeunes, aux risques de la consommation excessive de boissons énergisantes mais également aux risques de les associer à de l'alcool.

Consommées de façon anecdotique par les enfants, elles ne présentent pas de réel risque, par contre une consommation abusive peut s'avérer dangereuse ! Leur goût sucré plaît évidemment aux plus petits, mais rappelons que pour un enfant de 6 ans d'environ 20 kg, une cannette produit l'effet de 3 tasses de café !

La vigilance est de rigueur en ce qui concerne l'hydratation de nos enfants. L'eau est évidemment à privilégier, tandis que les sodas et autres

boissons, même les énergisantes, doivent rester un « plaisir » et non un moyen d'étancher leur soif.

Madame la Ministre, existe-t-il au sein des écoles un programme de prévention et de sensibilisation, à destination des enfants de 3 à 10 ans, concernant l'abus des sodas énergisants ?

Réponse : La mise en place dans les écoles d'un programme de prévention et de sensibilisation à destination des enfants de 3 à 10 ans concernant l'abus des sodas énergisants ne relève pas de mes compétences.

Je vous invite à vous adresser à Madame Marie-Martine SCHYNS, Ministre de l'Education.

2.2 Question n°285, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Chansigne

Le chansigne permet de rendre accessible l'univers de la chanson et des arts lyriques à un public sourd ou malentendant, tout en faisant découvrir la langue des signes au public entendant.

Grâce au chansigne, des sourds ou malentendants accèdent ainsi au plaisir des concerts et d'autres prestations artistiques.

Cette activité n'est pas une pure traduction de paroles mais une réelle adaptation. En effet, pour pouvoir retranscrire un sens, un rythme, des jeux de mots ou de la poésie, il est nécessaire de passer par une réelle réécriture. L'objectif du chansigne est de rendre au mieux le contenu des chansons, tout en jouant avec les possibilités de la langue des signes.

En France, quelques concerts commencent à être adaptés en chansigne. Les principales initiatives en ce domaine émanant souvent du milieu associatif ou de particuliers.

Madame la Ministre, j'en viens à mes questions :

Quel soutien est accordé par la FWB à l'accessibilité des concerts pour les personnes sourdes ou malentendantes (plus spécifiquement en ce qui concerne le chansigne) ?

Actuellement, certains concerts/arts lyriques sont-ils adaptés en chansigne en FWB ? Par qui l'adaptation en chansigne est-elle exercée (pouvoirs publics, milieux associatifs,..) ?

Réponse : Comme mentionné dans une de mes précédentes réponses à une question orale posée récemment en commission parlementaire, j'accorde énormément d'importance à l'accès à la vie culturelle à tous, y compris aux personnes sourdes et malentendante et je souhaite porter une attention particulière à cet enjeu dans le plan d'action que je vais présenter dans le cadre de Bouger Les Lignes : sur la base d'accords avec les Régions,

j'entends proposer que les établissements culturels soient audités par des organismes agréés, afin d'établir leur capacité à accueillir des personnes en situation de handicap et d'évaluer les efforts à consentir pour améliorer l'accès aux lieux ainsi qu'aux contenus. L'un ne saurait en effet aller sans l'autre. L'accessibilité architecturale et sensorielle devra dorénavant être prévue à titre de clause spécifique dans les marchés de construction et de rénovation des institutions culturelles soutenues par la Communauté française, et ce, sur la base de points significatifs à la hauteur des enjeux sociétaux liés à ce critère.

Pour revenir spécifiquement au Chansigne :

- dans le secteur de l'éducation permanente, la Fédération francophone des Sourds de Belgique a réalisé une adaptation de la Brabançonne en chansigne, présentée lors de la fête nationale en 2013.
- dans le cadre du Décret Culture-Ecole (année 2015-2016) une classe « école et surdité » d'une école primaire de Namur et l'asbl Muzaïka ont mené un projet d'expressions culturelles avec des enfants sourds et malentendants. Apprentissage de chansons et création de textes ont abouti à un spectacle présenté à la Maison de la culture de Namur. L'ASBL Télévision du Monde, association d'éducation permanente, en a d'ailleurs fait un sujet de reportage.

On notera également, pour parfaire votre information, qu'un kot à projets à Louvain-la-Neuve, visant à promouvoir la langue des signes et à soutenir les étudiants sourds et malentendants, organise des activités de chansigne.

2.3 Question n°292, de M. Maroy du 24 avril 2017 : Bâtiment Flagey à vendre

Les actionnaires privés de la société anonyme Flagey (SA Flagey, propriétaire du bâtiment) veulent vendre. Ils possèdent 83 % des parts du bâtiment. Selon le magazine bruxellois francophone "Bruzz", la difficulté de louer les espaces non occupés par l'ASBL Flagey aurait joué un rôle.

Une offre de rachat aurait été faite par le PDG du groupe d'assurances Ageas Bart De Smet et une contre-offre (pour 25 millions d'euros) a été déposée par Michel Moortgat, PDG de Duvel Moortgat par ailleurs collectionneur d'art et vice-président du Wiels.

Le président du conseil d'administration de l'ASBL Flagey, souligne que même si le contrat de location court jusqu'en 2024, un changement d'actionnaires pourrait être périlleux à court terme si cela remet en cause le loyer payé par

l'ASBL à la SA. C'est alors tout l'équilibre financier du "Flagey culturel" qui serait compromis.

Madame la Ministre, pourriez-vous faire le point sur ce dossier ? Avez-vous d'autres informations plus récentes ? La FWB détient-elle des parts ? Dans l'affirmative à quelle hauteur ? L'exploitation de l'ASBL pourra-t-elle être pérennisée ?

Réponse : Une question identique ayant été posée par Monsieur Doulkeridis en Commission Culture du 27 avril 2017. Je me permets de vous renvoyer à la réponse que j'ai apportée à cette occasion.

3 Vice-Président, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias

3.1 Question n°448, de M. Onkelinx du 13 juillet 2016 : Utilisation de la Rilatine par les étudiants en examens

Il semble que la Rilatine, médicament généralement prescrit aux enfants souffrant de problèmes de concentration ou d'hyperactivité, rencontre un important succès auprès des étudiants pendant les examens. Ils voient, dans la consommation de ce produit un moyen d'augmenter leur concentration ainsi que leur mémoire mais des effets secondaires y sont liés tels que des risques cardiovasculaires, des troubles du sommeil, de l'appétit, ou même des risques de dépression.

De plus en plus d'acteurs de la prévention sur les campus universitaires dénoncent le problème de ces étudiants qui se « shootent » à la Rilatine, sans pouvoir le chiffrer.

Monsieur le Ministre, la session de juin est à présent derrière nous, mais ce type de consommation risque de se manifester à plusieurs moments du cursus. Vous avez déjà eu l'occasion de vous exprimer sur le phénomène et de mettre en évidence les outils mis en place dans les établissements universitaires (espaces santé, conseils pour la période de blocus, Infor-Drogues, ...). Quel suivi est-il donné à cette problématique ? Des études plus poussées sont-elles menées sur les campus afin d'évaluer l'ampleur du phénomène ? Quel est le retour des acteurs de la prévention qui agissent sur le terrain ? D'autres initiatives de préventions se sont-elles développées ?

Réponse : Chaque année au mois de juin resurgit la question de la consommation de Rilatine par nos étudiants.

La Rilatine est un psycho-stimulant développé initialement comme anti-dépresseur initialement conseillé aux jeunes mamans en plein baby blues. En parler aujourd'hui comme produit répandu dans le milieu étudiant est quelque peu éloigné des intentions premières des développeurs de la molé-

cule. Progressivement, il a été prescrit aux enfants souffrant de trouble de l'attention, car il agit sur les capacités de concentration. C'est grâce à cet effet qu'il se répand désormais dans la population étudiante. On ne connaît pas encore les effets à long terme sur le cerveau, mais il est déterminé que l'utilisation de Rilatine peut provoquer des maux de tête, troubles de l'appétit et du sommeil, voire un déficit de croissance.

La Commission Vie Etudiante, Démocratisation et Affaires sociales (CoVEDAS) de l'ARES, interrogée sur l'ampleur du phénomène sur nos campus constate que la consommation de produits stimulants par les étudiants est une réalité, plus particulièrement observée dans les contextes où la pression à la réussite est forte (filières contingentes comme les études de médecine par exemple). Toutefois, les membres de la Commission n'ont pas connaissance d'études ou d'informations chiffrées permettant d'étayer ce retour. Des médecins pratiquant en milieu étudiant ont été questionnés à ce sujet et déclarent ne pas être confrontés à des demandes de prescription de Rilatine lors de leurs consultations. Il est possible que certains étudiants usent de la Rilatine pendant les examens, mais les Services concernés n'ont pas de vision objective de l'ampleur éventuelle du phénomène. En tant que médecins des étudiants (généralistes), ils ne peuvent pas instaurer ce traitement (première prescription). Ils ne peuvent le prescrire que dans le cas où il aurait été mis en place par un spécialiste suite à un bilan.

Il semble donc impossible de chiffrer l'utilisation de ce produit sur nos campus, d'autant que certaines consommations sont effectivement couvertes par l'INAMI. Il est, en revanche, particulièrement étonnant de constater que ce sont parfois les parents qui s'organisent pour s'en procurer. Les responsabilités à pointer sont donc multiples, et chacun doit être sensibilisé par différents canaux.

En matière de prévention, réaliser une campagne ciblée sur ce produit semble difficilement envisageable. En revanche, des campagnes de prévention globales sur des thématiques telles que les assuétudes ou la gestion du stress sont menées et plusieurs outils ont été mis en place par les institutions tels que :

- les « espaces santé » développés par de nombreux établissements d'enseignement supérieur ; ces « espaces-santé » procurent des conseils pour préparer au mieux sa session d'examen et respecter son corps et son rythme d'études ;
- des capsules vidéo diffusées par les services de guidance ;
- des projets tels que « BloqueBooster » à l'ULg, « Pack en Bloque » à l'UCL ;

— l'asbl Psycampus de l'ULb, présente pour dispenser les conseils d'organisation nécessaires pour envisager les périodes d'examen dans les meilleures conditions.

Enfin, les services d'Infor-drogues sont souvent actifs dans les villes universitaires et attirent l'attention de l'ensemble des jeunes quant au danger des consommations de stupéfiants.

Il est signalé subsidiairement que l'Observatoire de la vie étudiante à l'UCL lancera prochainement une enquête sur la santé mentale, qui pourra intégrer une question sur l'usage de la Rilatine et d'autres produits stimulants.

3.2 Question n°547, de Mme Waroux du 21 décembre 2016 : Réforme en matière de reconnaissance et d'équivalence des diplômes, plus particulièrement l'assouplissement prévu pour les demandeurs d'asile et réfugiés

Monsieur le Ministre, je ne m'étendrai pas sur les récents afflux de demandeurs d'asile et des réfugiés en Fédération Wallonie-Bruxelles, mais souhaitais vous interroger sur la question spécifique de la reconnaissance et de l'équivalence des diplômes pour ces exilés.

Rien que dans l'arrondissement qui m'occupe, à Tournai, la caserne Saint-Jean accueille 650 demandeurs d'asile, et parmi eux, de très nombreux jeunes ayant entamé ou terminé un cursus supérieur voire universitaire.

En janvier dernier, le gouvernement adoptait un avant-projet d'arrêté dont l'une des composantes s'adressait justement aux demandeurs d'asile et à celles et ceux ayant obtenu le statut de réfugié. Vous y annoncez un assouplissement des règles relatives à la reconnaissance des titres et diplômes obtenus dans leur pays d'origine, avec notamment une suppression des frais de reconnaissance pour ce public particulier, et des exigences différentes vis-à-vis des documents probants nécessaires - on sait qu'en fuyant leur pays, ils n'ont pas tous eu l'idée lumineuse d'emporter leur diplôme dans leur sac...

En somme, une procédure allégée, moins coûteuse et plus rapide, aviez-vous alors indiqué.

Pourriez-vous nous dire où en est cette réforme? Est-elle déjà d'application? Si non, quels sont les éléments qui coïncident? A quelle échéance pensez-vous qu'elle sera effective?

Si elle l'est déjà, votre administration a-t-elle déjà des chiffres à avancer pour les réfugiés ou candidats réfugiés qui auraient sollicité une reconnaissance? Combien sont-ils? Quel est leur niveau de formation moyen? Quels sont les obstacles rencontrés malgré cette réforme?

Réponse : L'arrêté que vous évoquez a été adopté par le Gouvernement le 29 juin 2016 et est entré en vigueur le 15 septembre suivant. Il contient en effet des mesures qui assouplissent, en faveur des réfugiés et des bénéficiaires de la protection subsidiaire, les règles relatives aux équivalences des diplômes supérieurs étrangers.

Il les dispense tout d'abord de payer les frais couvrant la procédure d'équivalence. Il leur permet ensuite de solliciter une équivalence de niveau d'études, même s'ils ne peuvent pas produire les documents requis par le service des équivalences des diplômes supérieurs.

Outre la preuve de leur statut de réfugié ou de bénéficiaire de la protection subsidiaire, il ne leur est demandé qu'un document d'identité, un curriculum vitae et tout document qui démontre la détention du diplôme supérieur étranger. Il peut s'agir évidemment du diplôme lui-même mais, dans l'hypothèse où, comme vous l'indiquez, ils ont fui leur pays sans avoir emporté leur diplôme, il peut aussi s'agir d'un document attestant l'exercice d'une fonction réservée aux universitaires ou la qualité de membre d'un ordre professionnel supposant la réussite d'une formation supérieure.

Si la Commission d'équivalence n'est pas en mesure de se prononcer sur la base de ces documents, elle peut décider d'entendre le demandeur. Cet entretien s'apparente à une évaluation par des pairs puisque les experts de cette Commission sont des professeurs qui enseignent dans le domaine concerné.

Ce sont là, me semble-t-il, des garanties suffisantes mais nécessaires car, si l'objectif est de favoriser l'insertion professionnelle chez nous des réfugiés et des bénéficiaires de la protection subsidiaire, il importe dans le même temps de ne pas brader les diplômes délivrés par les établissements d'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Contrairement à ce qu'on pourrait penser, on ne peut pas réellement parler d'afflux de réfugiés auprès du service des équivalences des diplômes supérieurs. Pour toute l'année 2016, 24 réfugiés se sont renseignés auprès de ce service et 8 d'entre eux ont ensuite introduit un dossier et obtenu une équivalence. Depuis le début de l'année 2017, 9 demandes d'équivalence ont été adressées par des réfugiés.

3.3 Question n°555, de Mme Dock du 18 janvier 2017 : Transition numérique chez nos radios francophones

Tout au long de l'année 2017, la Norvège va finaliser sa transformation numérique au niveau de son secteur radiophonique. Elle a en effet décidé d'abandonner les radios de type FM pour se focaliser sur la RNT. Celle-ci offre une meilleure couver-

ture sur le territoire, permet de réécouter une émission (podcast) et de diffuser plus facilement les messages d'alerte en cas de catastrophe ou de situations d'urgence. Surtout, cela permet à la Norvège, possédant une géographie atypique, d'économiser de l'argent en supprimant le FM. Parmi les pays d'Europe, les choix diffèrent concernant le type de radios à promouvoir ou s'il faut investir dans ces deux possibilités et dans quelle proportion. Les avis divergent fortement de par une interprétation différente des évolutions technologiques actuelles et futures.

Monsieur le Ministre, quelle est la stratégie de la FWB concernant le secteur de la radio ? Quel pourcentage de la population est équipé d'un appareil permettant de capter le signal numérique ? La population a-t-elle déjà été consultée via des enquêtes sur cette possible transition ? Si oui, quels chiffres et tendances en sont ressortis ?

Réponse : La RNT, ou radio numérique terrestre en DAB ou DAB+, est un standard international de diffusion de la radio qui a commencé à succéder à la FM.

Comme la FM, c'est une technologie broadcast, donc gratuite et sans abonnement pour le consommateur, capable de diffuser massivement un même programme simultanément à un grand nombre de personnes sur un territoire donné, qui résiste mieux que les réseaux IP aux catastrophes naturelles et à leur saturation lors d'incidents humains comme des attentats (comme on l'a malheureusement subi à Bruxelles le 22 mars 2016).

A côté du modèle de la radio par internet, qui se développe doucement (pratiquée par 6 % de la population) la pérennité d'un modèle de radio broadcast comme ossature principale de la distribution de la radio est souhaitée par la plupart des acteurs publics et privés de la radio.

Par rapport à la FM, qui est totalement saturée d'ailleurs, chacun le sait et peut le constater chaque jour en écoutant sa radio, la RNT fournit un confort d'écoute numérique de bien meilleure qualité et un enrichissement du média grâce à un nombre accru de programmes disponibles et grâce à la capacité numérique de visualisation de données associées au programmes ou à des services comme l'info trafic, la météo, des infos, ... C'est aussi une technologie plus économe en électricité et donc plus écologique.

Cette technologie a été choisie pour succéder à la FM en Norvège, comme dans de nombreux autres pays où elle est déjà déployée depuis quelques années comme la Grande Bretagne, le Danemark, la Suisse, l'Allemagne, les Pays Bas ou l'Australie. Elle en déployement dans d'autres pays comme l'Italie, la Tchèque, la Pologne, la France et dans plusieurs pays d'Asie.

En Belgique, le DAB+ est aussi la technologie choisie en Flandre, les émissions de radios pri-

vées ayant déjà commencé cette technologie depuis 2015.

Au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles, déjà en juillet 2011, une résolution du Parlement votée à l'unanimité des groupes politiques, demandait au gouvernement de l'époque de développer cette technologie. Le CSA a réalisé en 2012 une enquête d'intérêt auprès des radiodiffuseurs qui a démontré un intérêt réel du secteur (résultat en ligne sur le site du CSA).

Des fonds ont été libérés au niveau de la Région wallonne pour aider la RTBF à financer la construction d'un nouveau réseau DAB+ couvrant la population de toute la Fédération Wallonie Bruxelles, tant pour ses propres radios que pour les radios privées qui disposeront d'une licence DAB+ et souhaiteront rallier ce réseau.

Les chiffres d'équipement de la population en récepteurs DAB+ ne sont pas encore disponibles. Malgré le fait que ces appareils soient déjà disponibles depuis quelques années, ces chiffres doivent être vraisemblablement encore peu élevés étant donné que la promotion de cette technologie n'a pas encore commencé (le secteur s'est engagé à la faire une fois le lancement fait) et que la population n'en a donc pas encore connaissance.

La migration des auditeurs de la technologie FM vers la technologie numérique n'est qu'au début de son processus qui durera plusieurs années. Cette période dite de simulcast ou de double diffusion aura duré six ans en Norvège, puisqu'ils ont commencé le processus en 2011 pour l'achever cette année avec l'extinction de la FM. La Suisse devrait être le deuxième pays à arrêter la FM, vraisemblablement entre 2022 et 2024, pour passer également à une diffusion totalement numérique de la radio en DAB+ et sous IP.

Cette nouvelle technologie devrait être lancée massivement en Fédération Wallonie-Bruxelles en 2018 dans un calendrier qui sera dans toute la mesure du possible concertée avec le Ministre flamand des Médias, Sven Gatz.

3.4 Question n°578, de M. Onkelinx du 8 février 2017 : Evaluation du CSA sur les dispositifs de protection des enfants de moins de 3 ans face à l'écran

L'article 88bis du décret coordonné sur les services de médias audiovisuels a instauré l'obligation pour les distributeurs de SMA de porter un message d'avertissement sur la nocivité de la consommation télévisuelle par les enfants de moins de 3 ans lorsqu'ils communiquent sur leur offre de services ou sur leurs programmes.

Les modalités de délivrance de ces messages ont été définies dans un règlement adopté par le Collège d'avis du CSA le 17 septembre 2013 et approuvé en janvier 2014 par le gouvernement de

la Communauté française. Ce règlement prévoyait des évaluations régulières, conduites par le CSA, sur la manière dont les dispositions étaient appliquées et ce durant une période de deux ans.

A l'issue de cette période d'évaluation, menée en collaboration avec les distributeurs, ces derniers ont réitéré les remarques formulées depuis l'adoption du règlement du 17 novembre 2013.

De manière générale, les distributeurs estiment qu'il est essentiel de mieux cibler les avertissements pour plus d'efficacité. Ils proposent notamment des communications plus adaptées, par exemple dans le cadre de la promotion de nouvelles chaînes et de services destinés aux enfants, l'utilisation du terme « écran » à la place de « télévision » ou encore l'intensification des campagnes de sensibilisation dans des lieux ciblés, comme les maternités, les crèches et les écoles.

L'importance des coûts engendrés pour la mise en œuvre de ces mesures ainsi que leur liberté en tant qu'acteurs économiques d'effectuer des choix stratégiques propres (dans le respect de la réglementation) sont également soulignés.

Suite à ce travail d'évaluation, la proposition selon laquelle « le règlement sera considéré comme valablement appliqué si l'avertissement apparaît sur un support de communication de chaque type visé(14). Le choix dudit support est laissé au distributeur, pour autant que son choix soit justifié par des raisons d'ordre économique, stratégique, juridique et qu'il rencontre les objectifs visés. »

Monsieur le Ministre,

- Avons-nous des informations sur l'impact que ces avertissements ont pu avoir pour le moment depuis le début de l'obligation ?
- Le choix du support sera donc laissé au distributeur, est-ce le CSA qui évaluera la justification de celui-ci ainsi que le respect de la réglementation ? D'autres phases d'évaluations sont-elles prévues ?
- La révision de la directive SMA au niveau européen pourra-t-elle engendrer de nouvelles mesures concernant la nocivité de la consommation télévisuelle par les enfants de moins de 3 ans ?
- Enfin, les distributeurs préconisent d'intensifier les campagnes dans des lieux ciblés, tels que les crèches, les maternités et les écoles. Un travail est-il possible dans ce sens, notamment en lien avec vos collègues en charge de l'enfance et de l'éducation ?

Monsieur le Ministre, rappelons pour finir cette enquête réalisée par l' Association française de pédiatrie ambulatoire il y a un an qui nous

apprenait que 47 % des enfants de moins de 3 ans utilisaient des écrans interactifs en France. Ces chiffres interpellent car nous savons que ces comportements peuvent engendrer des risques pour les enfants, il est donc important de sensibiliser le public le plus largement possible.

Réponse : Il faut remettre dans son contexte l'adoption de l'article 88bis du décret coordonné sur les services de médias audiovisuels pour apprécier le rapport d'évaluation du règlement du Collège d'avis du 17 septembre 2013 définissant les modalités de délivrance des messages d'informations au public sur la consommation télévisuelle des enfants de moins de 3 ans.

A l'occasion de l'arrivée de la chaîne « Baby TV » dans l'offre de certains distributeurs de la Fédération Wallonie-Bruxelles, le Gouvernement avait demandé, en septembre 2008, un avis au Conseil supérieur de la promotion de la santé de la Communauté française sur ce nouveau phénomène de programmes télévisuels destinés aux enfants de moins de 3 ans.

En effet, plusieurs études avaient démontré que la télévision est préjudiciable pour les enfants de moins de trois ans, notamment en ce qu'elle peut engendrer des retards de développement. Le fait que des télévisions se présentent comme spécifiquement conçues pour cette catégorie d'âge est de nature à accroître ce préjudice car il pourrait inciter les parents à lever leur vigilance. Ceux-ci pourraient croire que ces programmes sont adaptés, alors qu'aucun programme ne peut, selon ces études, être adéquat pour un enfant de moins de trois ans.

C'est donc en s'inspirant de ce qui a été fait en France et sur base des recommandations émises par le Conseil supérieur de promotion de la santé dans son avis du 19 décembre 2008 notamment la diffusion d'une information large dans tous les médias sur les risques de la télévision pour les enfants de moins de 3 ans qu'il avait été proposé d'imposer aux distributeurs de services la mise en place d'un dispositif d'avertissement à l'égard des téléspectateurs.

Dès l'adoption du dispositif dans le décret SMA, les distributeurs se sont montrés sceptiques et avaient formulé une série de propositions alternatives, dans le cadre des travaux du Collège d'avis du CSA sur l'adoption du règlement définissant les modalités de mise en œuvre de l'article 88bis.

Depuis le début, les distributeurs proposent un ciblage de la communication sur les services destinés aux enfants de moins de trois ans et non une communication sur tous supports, ainsi que des campagnes de sensibilisation sur des supports ou dans des lieux ciblés où les messages d'avertissements trouveraient plus d'échos auprès des fa-

(14) C'est à dire les services télévisuels d'autopromotion, les supports « papier », le site internet, les communications électroniques

milles.

S'agissant du ciblage sur des services spécifiques, le but du Gouvernement était non seulement d'attirer l'attention sur les « programmes pour bébés » mais aussi de délivrer un message global de prévention pour l'ensemble des programmes. En effet, indépendamment du type de programme, c'est la consommation de la télévision jusqu'à l'âge d'au moins 3 ans qui est épinglée et déconseillée par le Conseil supérieur de la Santé.

S'agissant des campagnes, en dehors des campagnes de protection des mineurs, il n'y en a pas eu sur cette thématique spécifique. Le Gouvernement a préféré travailler sur la délivrance de message d'informations sur le plus grand nombre de supports et sur l'évaluation du dispositif.

Aussi, vu le caractère général des messages diffusés et la diversité des supports, il n'est pas possible d'évaluer concrètement l'impact des mesures décrétales liées à l'article 88bis. L'impact des « programmes pour bébés » est toutefois à relativiser. Selon le CSA, il n'existe qu'un seul éditeur (« Baby Tv ») et il n'est présent que dans l'offre d'un seul distributeur et ses audiences sont très faibles. Ceci n'exonère pas la responsabilité des pouvoirs publics, mais cela permet de remettre le débat en perspective.

S'agissant du choix du support, il est effectivement laissé au distributeur. S'il n'existe qu'un seul support d'un type particulier, c'est sur celui-là que devra figurer l'avertissement bien entendu.

A partir de 2017, la phase d'évaluation de deux ans est terminée, la mesure entre donc dans le champ de la régulation et est contrôlée comme les autres obligations décrétales (comme l'est d'ailleurs déjà l'article 88bis§2). La période d'évaluation de deux ans ayant été fixée par le règlement de mise en œuvre du Collège d'Avis, il n'y a pas d'autres phases d'évaluation prévues.

La révision de la directive SMA ne s'attaque pas directement à cette problématique, outre l'obligation projetée pour le nouvel article 6bis prévoyant que : « Les États membres veillent à ce que les fournisseurs de services de médias fournissent aux spectateurs des informations suffisantes sur les contenus susceptibles de nuire à l'épanouissement physique, mental ou moral des mineurs. À cet effet, ils peuvent utiliser un système de descripteurs indiquant la nature du contenu d'un service de média audiovisuel ».

3.5 Question n°585, de Mme Poulin du 17 février 2017 : Projet d'antenne pédagogique de Couvin

Le 13 décembre dernier, l'ARES a émis un avis négatif quant au projet d'ouverture d'une antenne décentralisée d'école normale à Couvin. Porté depuis plusieurs années par notre confrère

Jean-Marc Delizée et par de nombreux représentants de la société civile, le dossier déposé par les hautes écoles Albert Jacquard et Henallux était étayé d'un travail d'enquête réalisé par le BEP et s'insérait dans le cadre d'une démarche de développement territorial de l'Entre-Sambre-et-Meuse portée par l'intercommunale.

Je ne reviendrai pas sur l'argumentaire de l'ARES mais d'aucuns s'interrogent sur le blocage du projet par ses représentants carolorégiens. Il y a quelques mois je vous avais interpellé à ce sujet en vous demandant si l'intérêt général et l'enjeu de développement d'une région n'étaient pas plus importants que la logique de marché et la concurrence entre établissements.

Eu égard à l'évolution du dossier, je me permets, Monsieur le Ministre, de vous interroger une nouvelle fois à son sujet. Dès lors que le projet serait redéposé, fait-il sens pour vous ? Peut-il être examiné dans sa globalité et dans un souci d'intérêt général ? Par ailleurs, ne pensez-vous pas qu'il est intéressant pour une sous-région rurale de disposer d'une offre d'enseignement supérieur adaptée à ses spécificités et notamment la formation à l'apprentissage en classes verticales ? C'est en tout cas le souhait de nombreux étudiants et de nombreuses familles.

Réponse : Le Conseil d'Administration de l'ARES, en sa séance du 13 décembre dernier, a rendu un avis négatif sur cette demande d'habilitation.

Les motifs suivants ont été invoqués :

- Les formations d'instituteur préscolaire et la formation d'instituteur primaire sont différentes ;
- La demande est en partie fondée sur une enquête dont la méthodologie est contestée par certains membres de la Chambre des Hautes Ecoles ;
- L'isolement de la région de Couvin pour les instituteurs préscolaires et primaires est contesté par certains membres de la Chambre des Hautes Ecoles ;
- La formation d'instituteur préscolaire n'est pas en pénurie.

Une demande d'habilitation pour une partie de deux cursus n'est effectivement pas prévue par le décret du 07 novembre 2013 dans la mesure où l'habilitation ne peut porter que sur un cycle unique et complet et qu'elle ne peut porter sur deux bacheliers distincts.

Ce projet intéressant doit nécessairement être retravaillé tout en anticipant la future réforme de la formation initiale des enseignants.

Lors d'une séance de travail le 20 janvier dernier, les partenaires locaux se sont déclarés plus déterminés que jamais.

Après avoir analysé les arguments qui ont conduit l'ARES à rendre un avis négatif, ils ont décidé de rencontrer les représentants des étudiants pour leur expliquer leur démarche et de consulter les Hautes Ecoles du Hainaut.

Ces démarches sont en cours.

3.6 Question n°595, de Mme Targnion du 20 février 2017 : Evaluation du cluster Philosophie, Éthique, Sciences des religions et Théologie en FWB

L'analyse transversale de l'évaluation du cluster « Philosophie, Éthique, Sciences des religions et Théologie en FWB » menée cette année par l'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur a été récemment publiée.

Cette analyse a permis d'émettre un certain nombre de recommandations à l'égard des enseignants, des autorités académiques, mais aussi au gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB). Ainsi, au moins quatre de ces recommandations sont à destination de la FWB.

L'une de ces recommandations semble a priori particulièrement pertinente :

— *Au vu du caractère vraisemblablement pluridisciplinaire du futur cours de philosophie et citoyenneté, envisager l'ouverture de nouvelles agrégations et finalités didactiques pour les masters qui actuellement n'en ont pas (Master en Éthique, en Sciences des religions, Sciences des religions et de la laïcité).*

Aussi, une « bonne pratique » identifiée par l'AEQES concerne l'expérience du Certificat universitaire en didactique du cours de religion catholique organisé à l'UCL. En effet, ce certificat permet aux enseignants d'autres disciplines de se former afin de donner l'accès à l'enseignement du cours de religion catholique.

L'AEQES souligne que « des certificats équivalents pourraient être mis en place pour le cours de philosophie et citoyenneté et pourraient être rendus accessibles aux diplômés qui n'auraient pas le titre requis ou la formation pédagogique nécessaire ».

Monsieur le Ministre, que pensez-vous de cette recommandation présente dans la « note analytique » du comité de gestion de l'AEQES ?

De plus, que pensez-vous de cette idée de certificat universitaire afin d'offrir l'accès à l'enseignement du cours de philosophie et citoyenneté pour d'autres diplômés intéressés, mais n'ayant pas le

titre requis ou la formation pédagogique nécessaire ?

Réponse : L'instauration d'un cours de philosophie et citoyenneté, depuis septembre 2016, dans l'enseignement officiel primaire et à partir de septembre 2017, dans l'enseignement officiel secondaire crée de facto la nécessité de concevoir une formation pour les enseignants dispensant ce cours.

La Citicap, chargée de déterminer les titres requis, jugés suffisants et de pénurie pour toutes les fonctions d'enseignement, a établi les titres pour l'enseignement de la philosophie et citoyenneté en primaire. La fiche-titre pour le secondaire n'est pas encore disponible.

Lors de ses travaux, la Citicap a fait le constat qu'il n'existait actuellement aucun grade académique formant directement à l'enseignement de la philosophie et citoyenneté. C'est pourquoi, elle a ajouté, aux composantes du titre, une condition supplémentaire : le certificat en didactique de la philosophie et citoyenneté.

Dès septembre 2017, une formation continue d'enseignement supérieur d'au moins 20 crédits sera organisée prioritairement pour permettre aux enseignants de religion et morale concernés par les mesures transitoires d'enseigner la philosophie et citoyenneté. Une commission a été créée à cet effet au sein de l'Ares. Les travaux sont en voie de finalisation.

Dans le même temps, la formation initiale actuelle sera adaptée afin d'offrir aux jeunes candidats enseignants la possibilité de bénéficier d'une formation qui leur permettra d'enseigner la philosophie et la citoyenneté.

En septembre 2019, une réforme de la formation initiale des enseignants devrait être mise en œuvre. La réflexion menée sur cette réforme depuis plus de 6 ans a intégré la nécessité de créer une formation à l'enseignement du cours de philosophie et de citoyenneté.

Jusqu'ici, l'option retenue a été, d'une part, d'inclure la philosophie et la citoyenneté à la formation générale de tous les futurs enseignants des élèves de 6 à 12 ans et d'autre part, d'associer la philosophie et la citoyenneté à un ou deux autres cours relevant du domaine des sciences humaines pour les futurs enseignants des élèves de 12 à 15 ans.

On peut donc synthétiser la situation de la manière suivante.

De 2017 à 2019, deux modèles de formation à la philosophie et citoyenneté seront créés simultanément :

— une formation continue débouchant sur un certificat en didactique de la philosophie et citoyenneté à destination des enseignants dispen-

sant la philosophie et citoyenneté n'ayant pas pu être formés en formation initiale ;

- une formation initiale adaptée, permettant d'enseigner la philosophie et citoyenneté, pour les nouveaux inscrits dans certains cursus de formation d'enseignants.

De 2019 à 2021, deux modèles de formation à la philosophie et citoyenneté cohabiteront :

- la formation continue débouchant sur un certificat, telle que décrite plus haut ;
- une formation initiale « nouveau modèle » intégrant la formation à l'enseignement de la philosophie et citoyenneté.

A partir de 2021, seule subsistera la formation initiale « nouveau modèle ». En effet, à ce stade, il n'entre pas dans les intentions du Gouvernement de créer des voies parallèles aux cursus de formation initiale des enseignants actuels ou à venir, en pérennisant le certificat en didactique de la philosophie et/ou en l'étendant à d'autres disciplines.

3.7 Question n°597, de Mme Dock du 23 février 2017 : Aide psychologique apportée aux étudiants en FWB

En Flandre existe des « VDIP teams » qui sont composées de professionnels ayant une expertise dans le domaine psychiatrique (Psychiatres, psychologues, assistants sociaux et autres experts). L'idée est de détecter au plus vite des troubles qui pourraient affecter des personnes âgées de 16 à 35 ans. Cela est d'autant plus important que $\frac{3}{4}$ des troubles psychiatriques surgissent avant d'avoir 25 ans. Le fait de traiter ces troubles rapidement permet d'éviter des situations dramatiques comme des suicides mais aussi des vies ruinées de par le repli sur soi que montrent ces personnes au quotidien. Notre société est alors privée de leurs spécificités. Le ministre flamand compétent a pris différentes mesures permettant de renforcer cette approche. 600 000 euros supplémentaires par an vont par exemple être alloués à ces équipes.

Monsieur le Ministre, vos compétences se limitent à nos étudiants qui pourraient être affectés par de telles problématiques. Dès lors, je me permets de vous poser certaines questions. Des « VDIP teams » existent elles aussi en FWB pour nos adolescents et jeunes adultes ? Si oui, quel est leur budget et comment vous coordonnez-vous avec la Ministre Greoli ? Quels liens sont mis en place avec la Région wallonne et celle bruxelloise sur ce sujet ? D'autres projets-tests comme l'aide psychologique en ligne ou de l'aide thérapeutique gratuite sur un très court laps de temps vont être promus. Qu'en pensez-vous ? Le centre d'expertise Excentra sur les hauts-potentiels recevra éga-

lement des fonds supplémentaires pour s'attaquer à ce problème. Où en est-on en FWB pour s'occuper des problèmes psychologiques des étudiants à hauts-potentiels ?

Réponse : La question de la santé et de l'aide psychologique à apporter aux étudiants fait partie des préoccupations de tous les établissements d'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles et ce, d'autant que différents acteurs et observateurs constatent des évolutions dans le profil des étudiants, les besoins qu'ils expriment, la fréquence des troubles psychiques (peut-être pas plus nombreux mais certainement moins dissimulés, plus visibles et faisant l'objet de plus d'attention).

Des mesures permettant la prise en charge des problèmes psychologiques des étudiants ont été prises dans le décret « Paysage » telles que : la création au sein de l'ARES, d'une commission de la Vie étudiante, Démocratisation et Affaires sociales, la CoVEDAS, l'organisation, au sein des Pôles académiques, du conseil et de l'accompagnement aux parcours d'études, chargé notamment de la coordination de toute activité susceptible de favoriser le passage entre l'enseignement obligatoire et l'enseignement supérieur.

Fin 2015, une enquête portant sur les services sociaux a été envoyée aux établissements d'enseignement supérieur ; certaines questions portaient sur les demandes relatives à la santé et à l'aide psychologique. Des résultats partiels ont montré qu'un grand nombre d'établissements, soit à titre individuel, soit plus collectivement au travers des Pôles académiques, avaient pris des mesures, tant du point de vue préventif qu'en matière de suivi et d'aide thérapeutique. Par ailleurs, plus de la moitié des services sociaux des établissements déclarent travailler en collaboration avec d'autres intervenants (planning familial, CPMS, maison médicale, etc.).

On peut citer les « Espaces santé » créés dans certaines institutions, les capsules vidéos diffusées par les services de guidance, des projets tels que « BloqueBooster » à l'ULg, « Pack en Bloque » à l'UCL ou les conseils dispensés par l'asbl Psychocampus de l'ULb, l'attention réservée à la transition entre le secondaire et le supérieur, la mise en place d'une écoute de première ligne gratuite, l'accès à un suivi ponctuel gratuit en intra-muros (par exemple, prise de nouvelles aux moments-clés de l'année académique ou après un événement douloureux par le service de première écoute), l'accueil personnalisé des étudiants étrangers, l'organisation de parrainages, qui sont de nature à permettre aussi de faciliter l'intégration et de limiter les coups de blues, la déprime et l'isolement. On connaît aussi les efforts qui ont été faits et les dispositifs mis en place pour favoriser l'accueil personnalisé des étudiants en situation de handicap, tels qu'attendus par le décret relatif à l'ensei-

nement supérieur inclusif que cette assemblée a adopté en janvier 2014.

Plusieurs universités ont mis en place des collaborations en intra ou extra-muros (centres de planning familial, Centres hospitaliers universitaires, cliniques psychologiques notamment). Parfois, tenant compte du fait que les prises en charge thérapeutiques sont coûteuses, particulièrement pour des budgets d'étudiants, le service social intervient dans les frais de prise en charge psychologique. A titre d'exemple, l'Université de Liège a réservé un budget permettant de participer au coût d'une thérapie dans les situations d'urgence. Ces dernières sont appréciées par les psychologues du service Qualité de Vie des étudiants (QVE) qui gèrent ce budget. Ce service intervient également dans le financement d'abonnement à des activités culturelles ou sportives à titre de réponse thérapeutique alternative ou complémentaire à un suivi psychologique.

Des « lignes d'écoute » gratuites sont activées pendant les périodes sensibles de bloque et session, à des périodes où les interlocuteurs habituels ne sont pas disponibles (soirée, week-ends, vacances, jours fériés...). Elles sont également mises à disposition lorsqu'un événement douloureux se produit et est susceptible d'affecter les étudiants (suicide d'un condisciple, événement dramatique sur le campus ou en ville, etc.).

S'agissant plus particulièrement des jeunes à haut potentiel, ils ont effectivement un certain nombre de besoins spécifiques, tout comme ceux qui souffrent de troubles de l'apprentissage ou du comportement, qui sont porteurs d'un handicap...

Un réseau interuniversitaire avait été créé en 2002 avec une triple mission :

1. créer un service d'accueil et d'information pour toute personne rencontrant une question ou une difficulté en lien avec le haut potentiel ;
2. développer des recherches au niveau national et international ;
3. constituer une interface pour la communauté et la recherche scientifique

Ce réseau, dont l'action portait plus spécifiquement sur l'enseignement primaire et secondaire, a permis de lister les difficultés rencontrées par les enfants à haut potentiel, par leurs parents et par l'école. Il n'a cependant pas pu véritablement apporter une aide pratique sur le terrain et a été supprimé en 2010. Il ne subsiste, dans l'enseignement supérieur, qu'une seule formation continue organisée par l'Université de Mons, à destination des professionnels qui s'occupent des HP.

Quant au décret du 30 janvier 2014 relatif à l'enseignement supérieur inclusif, ses bénéficiaires sont des étudiants qui présentent une déficience avérée, un trouble spécifique d'apprentissage ou

une maladie invalidante qui peut faire obstacle à leur participation effective à la vie académique. Il ne vise pas spécifiquement les étudiants à HP, mais les institutions restent libres de mettre en place toute mesure qu'elles estiment utile pour aider leurs étudiants à bien s'intégrer.

Enfin, il est à souligner que depuis la réforme du décret paysage, l'étudiant peut progresser à son rythme. Pour l'étudiant qui veut et qui peut avancer très vite, la contrainte des années d'études n'existe plus. Il peut s'il le souhaite se construire un programme annuel de plus de 60 crédits, ce qui peut lui permettre d'obtenir son diplôme en moins de trois ans pour un bachelier et moins de cinq ans pour un Master. Il peut également s'il le souhaite prendre une double inscription, c'est-à-dire s'inscrire à deux cursus en même temps et progresser dans les deux simultanément.

3.8 Question n°615, de Mme Morreale du 24 février 2017 : Sensibilisation à la prise en charge des enfants à besoins spécifiques dans la formation initiale des enseignants

Alors que les réflexions sur la formation initiale des enseignants semblent, d'après vos propos, aboutir prochainement, je souhaite attirer une nouvelle fois votre attention sur les particularités liées à la prise en charge d'enfants à besoins spécifiques.

Comme vous le savez, actuellement le diplôme requis pour enseigner dans l'enseignement spécialisé est identique à celui de l'enseignement ordinaire. Dans le cadre de cette formation commune, il n'existe pas de module obligatoire relatif à la prise en charge des enfants à besoins spécifiques. Si la formation initiale des enseignants ne peut ambitionner de donner une maîtrise intégrale de la profession, elle peut néanmoins évoluer en vue de répondre aux besoins de tous les enfants.

Alors que depuis plusieurs années, la Fédération Wallonie-Bruxelles ambitionne d'améliorer l'intégration des enfants porteurs d'un handicap dans l'enseignement ordinaire, peu d'enseignants sont formés à cette prise en charge et à la détection des troubles. Beaucoup se sentent démunis et face à des troubles qui peuvent facilement être pris en charge – je pense notamment à la dyslexie, ils ne savent pas toujours comment réagir.

Le projet d'avis n°3 du groupe central du Pacte pour un enseignement d'excellence évoque également à plusieurs reprises la question de la différenciation. En effet, nos enseignants doivent développer une méthode de travail particulière, une pédagogie différenciée et des méthodes adaptées à chaque situation de handicap qu'il rencontre au sein de l'établissement scolaire. Ils doivent pouvoir s'adapter face à chaque situation individuelle.

Dans les réflexions qui vous animent à l'occa-

sion de la refonte de la formation initiale et dans la perspective de l'élargissement des contenus et de l'intégration scolaire, quelles sont les réflexions menées jusqu'ici pour renforcer la formation à la prise en charge des enfants à besoins spécifiques ? Confirmez-vous votre volonté de rendre obligatoire l'organisation de cours et de stages en lien avec la prise en charge des différents troubles et déficiences et ce, pour l'ensemble des futurs enseignants ? Un module consacré aux besoins spécifiques ainsi qu'à leurs détectations sera-t-il rendu obligatoire pour les futurs enseignants du maternel, du primaire et du secondaire ?

Enfin, avez-vous déjà eu l'occasion de soumettre un projet de formation à l'analyse du Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé ?

Réponse : Sous l'impulsion d'un large mouvement qui se développe depuis plusieurs dizaines d'années au plan international, l'idée que l'on se fait de la prise en charge des élèves en situation de handicap a beaucoup évolué en Fédération Wallonie-Bruxelles.

La loi du 19 mai 1914 instaurant l'instruction obligatoire imposait aux communes d'organiser des classes pour « enfants faiblement doués ou arriérés ou pour enfants anormaux ». Aujourd'hui, le jeune peut être intégré dans l'enseignement ordinaire quel que soit son handicap et sans avoir fréquenté l'enseignement spécialisé. Cela implique un important changement de perspective concernant la place que doivent avoir les élèves à besoins spécifiques au sein de notre système scolaire.

Depuis 2000, la formation initiale des instituteurs et des régents permet des sensibilisations spécifiques en la matière et, parallèlement, les formations en cours de carrière proposent aux enseignants qui le désirent différentes formations pour mieux connaître les troubles de l'apprentissage et la façon d'adapter leur enseignement mais aucune formation de base ne prépare directement à l'enseignement spécialisé.

Le décret de 2004, qui fixe les modalités de l'intégration, invite à considérer l'enseignement spécialisé et l'enseignement ordinaire non plus comme deux entités distinctes au sein de notre système éducatif mais comme des partenaires amenés à travailler conjointement pour créer les meilleures conditions de scolarisation possibles pour les élèves porteurs d'un handicap. Ce changement de paradigme, qui demande à l'école à s'adapter aux besoins des élèves, va de pair avec le développement chez les enseignants de compétences de pointe dans la mise en œuvre de réponses adaptées et originales aux difficultés rencontrées par les élèves.

En 2011, dans la préface du vade-mecum de l'intégration produit par le Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé, le Ministre Christian DUPONT soulignait la nécessité du renforcement

de la formation initiale et continuée des membres du personnel enseignant. Il faudrait, disait-il, une formation initiale de haut niveau incluant des connaissances sur les modalités de l'intervention précoce, la problématique des différents handicaps, les missions des centres PMS, le partenariat avec la famille, la collaboration avec les services sociaux et médicaux...

Tant qu'à présent, cela s'est avéré très difficile en raison du cadre étriqué d'une formation qui s'étend sur trois ans. Les horaires des étudiants sont très lourds et il paraît peu envisageable d'y ajouter des matières et des domaines d'études particuliers. Par ailleurs, aujourd'hui, en Fédération tous les titres requis et suffisants de l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire sont valables pour l'enseignement spécialisé. S'il existe la possibilité de suivre une spécialisation en orthopédagogie d'un an en Hautes Ecoles et en Enseignement de Promotion sociale, celle-ci n'est pas exigée pour accéder à l'enseignement spécialisé.

Les acteurs de l'enseignement spécialisé, consultés dans le cadre de l'évaluation de la formation initiale des enseignants menée par l'Université Saint Louis en 2011-2012, ont insisté sur la nécessité de ne plus laisser aux institutions l'initiative de créer des formations facultatives mais bien de rendre obligatoire l'organisation de cours spécifiques et de stages actifs obligatoires de quinze jours ouvrables dans l'enseignement spécialisé.

Par ailleurs, les avis du groupe central du Pacte suggèrent de « ramener l'enseignement spécialisé à sa vraie mission qui ne consiste pas à « regrouper » les plus défavorisés culturellement, n'affichant aucun besoin spécifique qui ne pourrait être pris en charge par l'enseignement ordinaire ». De plus, il encourage à mettre en place « les modalités qui permettraient qu'un certain nombre d'enfants qui sont traditionnellement scolarisés dans l'enseignement spécialisé soient plutôt intégrés dans l'enseignement ordinaire, dans une forme d'enseignement inclusif ».

S'appuyant sur ces recommandations, le GT4O, chargé de formuler des propositions concrètes pour la réforme de la formation initiale des enseignants, envisage trois types de formation visant trois objectifs différents.

Le premier type de formation consisterait en une formation de base pour tous les futurs enseignants les préparant :

- à détecter de manière précoce des élèves en difficulté ;
- à distinguer difficultés momentanées, troubles de l'apprentissage et besoins spécifiques ;
- à orienter les élèves qui le nécessitent vers du personnel spécialisé ;

— à adapter les pratiques pédagogiques aux besoins des élèves de manière générale et en particulier aux besoins des élèves souffrant d'un handicap qui sont intégrés dans l'enseignement ordinaire.

Les compétences attendues et les contenus décrits porteraient sur la mise en œuvre de pratiques différenciées, en ce compris la détection des difficultés et de processus de remédiation immédiate ; ils porteraient également sur la psychologie des apprentissages en ce compris les facteurs cognitifs, affectifs et conatifs influençant l'apprentissage et les troubles qui y sont associés, la psychologie du développement en ce compris les troubles du développement, les besoins spécifiques des enfants et adolescents porteurs de handicaps, la prise en compte dans une perspective inclusive des troubles de l'apprentissage ou du développement et des besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire et spécialisé.

Les stages seraient organisés de telle manière que chaque étudiant puisse être confronté à un public scolaire fréquentant l'enseignement spécialisé.

Le deuxième type de formation, organisé dans le cadre d'une option en orthopédagogie, viserait les futurs enseignants plus particulièrement intéressés par la prise en charge d'enfants en situation de handicap et qui, dès leur formation initiale, envisagent la possibilité d'exercer leurs fonctions dans l'enseignement spécialisé.

Cette option de 15 à 30 crédits aurait pour objectif l'acquisition non seulement de connaissances théoriques sur un grand nombre de handicaps et de difficultés mais aussi de compétences pratiques telles que l'apprentissage par la psychomotricité, la musicothérapie, l'expression corporelle et les techniques de détente, l'ergothérapie...

Un troisième type de formation pourrait être organisé dans le cadre de la formation continue ; il serait notamment ciblé sur les enseignants ayant suivi une option orthopédagogie lors de leur formation initiale qui souhaiteraient approfondir leurs connaissances, élargir leur champ de compétences à toute personne (enfants, adolescents, personnes âgées) en situation de handicap et d'éventuellement exercer des fonctions dans les différents milieux accueillant des personnes à besoins spécifiques.

Ce projet n'a pas été soumis à l'analyse du Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé. En revanche, il a fait l'objet de discussions au sein du Comité de Suivi de la réforme de la formation initiale, au sein de la Commission pédagogique de l'ARES et de la Chambre des Hautes écoles.

3.9 Question n°618, de Mme Bertieaux du 15 mars 2017 : ASBL sous enquête à Bruxelles

La presse francophone a récemment relayé une information des journaux néerlandophones « De Standaard » et « Het Nieuwsblad » selon laquelle le parquet général aurait ouvert une enquête sur 142 ASBL de la zone de police Bruxelles ouest sur les 3333 ASBL contrôlées. 102 ASBL auraient été épinglées à Molenbeek. L'information a été confirmée par la police.

Les enquêteurs ont notamment remarqué que de nombreuses ASBL, hébergées à Molenbeek, enregistrent des administrateurs domiciliés ailleurs. Les enquêteurs se demandent si ce n'était pas pour bénéficier de subsides.

Monsieur le Ministre, pouvez-vous m'indiquer si, dans le cadre de vos compétences, une des 142 ASBL sous enquête a demandé un subside ? Si oui, quelle suite a été réservée à cette demande ? Avez-vous été sollicité par la justice ou la police pour aider à cette enquête ?

Réponse : Cette question semble faire référence aux récents articles de presse suite à l'ouverture par le parquet général d'une enquête portant sur 142 ASBL de la zone de police Bruxelles-Ouest, parmi lesquelles 74 pourraient être en lien avec le radicalisme ou le terrorisme.

Outre le fait que cette question est très vague puisqu'elle fait référence à « une des 142 ASBL visées » on peut douter de sa pertinence au regard des compétences au titre de Ministre des Médias.

En particulier, cette question appelle à réserves dès qu'une enquête judiciaire est en cours et qui est, par nature, secrète. L'identité d'une quelconque ASBL concernée n'est précisément pas connue et aucun lien prétendu avec le terrorisme n'a été établi à ce jour.

En tout état de cause, aucun contact n'est intervenu dans le cadre de ce dossier.

3.10 Question n°622, de Mme Warzée-Caverenne du 16 mars 2017 : Formation initiale des enseignants aux TIC

Depuis maintenant plusieurs années, un nombre croissant d'écoles disposent de salles informatiques équipées de technologies à la pointe. Cependant, un problème persiste au niveau de la formation initiale des enseignants aux TIC. En effet, des formations sur l'intégration des outils numériques sont, certes, aujourd'hui organisées par différents acteurs et niveaux de l'Enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles, toutefois ces formations ont un caractère uniquement facultatif ! Pourtant, plusieurs enquêtes internationales mettent en exergue la nécessité de développer les compétences numériques des enseignants en formation initiale. De fait, ceci permettrait aux ensei-

gnants d'être formés de manière adéquate aux TIC lors de leur entrée en fonction.

Il est étonnant de constater une contradiction dans la volonté de Gouvernement wallon qui d'une part, entend étendre et de pérenniser le dispositif « Ecole numérique » - au travers de son plan « Digital Wallonia » 2016-2019 - en lançant chaque année un appel à projets ayant pour dessein de soutenir pas moins de 500 projets à tous les niveaux de l'enseignement fondamental, secondaire et de promotion sociale afin de permettre « l'enracinement de pratiques pédagogiques exploitant le numérique ou éduquant au numérique ». Et d'autre part, ce même Gouvernement wallon fait preuve d'inaction lorsqu'il s'agit d'entreprendre une réforme de fond de la formation initiale de futurs enseignants aux TIC afin que celle-ci soit apte à répondre aux enjeux posés par le plan « Ecole numérique ».

Par conséquent, Monsieur le Ministre envisagerait-il une réforme de la formation initiale des enseignants afin de pallier au problème ? Dans l'affirmative, Monsieur le Ministre concevrait-il qu'un pan relatif à l'apprentissage des TIC soit intégré au programme initial et que ce dernier soit enseigné de manière systématique ? Enfin, quelles autres mesures seraient envisagées afin d'améliorer la formation initiale des futurs enseignants aux TIC ?

Réponse : Les technologies de l'information et de la communication ont évolué très rapidement au cours des dix dernières années. La nécessité d'intégrer le numérique comme un enjeu majeur dans le processus d'acquisition de connaissances et de compétences des élèves est aujourd'hui devenue une évidence. Il importe donc que les enseignants soient préparés à intégrer les TIC dans leurs pratiques de classe en tant que contenus d'enseignement et en tant que moyens pour enseigner.

L'utilisation des TIC dans l'enseignement change les pratiques, les méthodes et les contenus d'enseignement ainsi que les processus d'évaluation. Le numérique est maintenant identifié comme un possible levier pour mettre en place des pédagogies « actives », mettre les élèves en situation de créer et produire, enrichir et rendre les cours plus stimulants, diversifier les contextes et varier l'organisation de la classe, personnaliser les apprentissages et faire face à l'hétérogénéité des élèves.

Par ailleurs, développer la littératie numérique chez les élèves suppose l'habileté et la capacité de comprendre, d'utiliser et de créer des outils et des applications numériques, pour obtenir, stocker, produire, présenter et échanger des informations, et pour communiquer et participer à des réseaux collaboratifs en ligne.

Enfin, tout en sensibilisant les élèves aux potentialités offertes par les outils numériques, il faut

les rendre lucides et critiques face à ces outils et aux contenus des informations en ligne, et les sensibiliser à la nécessité de gérer et de préserver leur identité numérique.

La formation des enseignants représente pour la transition numérique un enjeu essentiel à l'échelle des classes, des établissements, du système scolaire dans son ensemble. En effet, former et accompagner les enseignants pour les usages pédagogiques des TIC constitue un facteur multiplicateur important qui favorise les usages TIC en classe.

A cet effet, le groupe des quatre opérateurs de formation d'enseignement supérieur (GT4O), chargé d'émettre des propositions concrètes pour la réforme de la formation initiale des enseignants, a mis en évidence la nécessité d'intégrer les TIC dans les référentiels de compétences des futurs enseignants. Par ailleurs, il suggère de renforcer l'axe de formation à la communication et définit des contenus relatifs à l'éducation aux TIC qui devront être pris en compte dans la rédaction, par les établissements d'enseignement supérieur, des programmes de formation. Parmi ceux-ci figurent non seulement l'éducation aux médias et les techniques de l'information et de la communication mais aussi le développement de la littératie numérique et l'initiation aux sciences informatiques dans une perspective d'utilisation à des fins d'ordre éducatif, pédagogique et didactique.

Ces propositions seront sans nul doute intégrées dans le projet de décret définissant la formation initiale des enseignants qui sera soumis au vote du Parlement dans les mois à venir.

3.11 Question n°623, de M. Destrebecq du 16 mars 2017 : Surfacturation dans le secteur de la télédistribution

Récemment, nous avons appris par la presse que des pratiques de surfacturation, au détriment des consommateurs, auraient lieu dans le secteur de la télédistribution.

Compétent en matière du contrôle des prix de la télédistribution, je me permets de vous interroger afin de savoir si vous avez connaissance de telles pratiques. Une étude sur le prix de la télédistribution a-t-elle déjà été réalisée ? Ne faudrait-il pas analyser le prix de la télédistribution afin de s'assurer que celui n'est pas surévalué au détriment des consommateurs ?

En septembre dernier, vous m'indiquiez que des adaptations de la législation n'était pas à exclure et qu'une note d'orientation en matière de contrôle des prix de la télédistribution était en cours de rédaction. Cette note est-elle finalisée ? Quelles sont les grandes lignes de celle-ci ? Tiendra-t-elle compte du rachat récent de SFR par Télénet ? Quel est le calendrier de ces adaptations

éventuelles ?

Réponse : Il a déjà été répondu à cette question, cette thématique ayant été abordée dans le cadre du rachat récent de SFR par Telenet. A ce stade, la situation reste inchangée.

Rappelons que depuis le 1er janvier 2015, cette compétence a été transférée à la Fédération Wallonie-Bruxelles qui en a délégué la gestion courante à la Région wallonne.

Par ailleurs, pour rappel, le contrôle des prix en matière de télédistribution porte uniquement sur les connexions analogiques ; seuls deux opérateurs étant concernés par celui-ci (Nethys et SFR).

Comme confirmé par l'administration wallonne, depuis cette date, des réunions ont été organisées avec les opérateurs concernés par le contrôle des prix. Lors de la rencontre avec SFR, il est apparu que ses offres de produits s'orientaient davantage vers le numérique et la généralisation des « packs » et que la volonté du groupe était de poursuivre sur cette tendance. Une réunion a également eu lieu entre Nethys et l'administration wallonne dans ce contexte.

En tout état de cause, à ce jour, aucun dossier officiel de demande de hausse de prix n'a été introduit depuis la régionalisation de cette matière.

Pour information, par un arrêté ministériel du 25 avril 2016 modifiant l'arrêté ministériel du 20 avril 1993 portant dispositions particulières en matière de prix, le Fédéral a décidé d'abroger le contrôle des prix de la télédistribution pour la région bruxelloise.

Dans le cadre de ce changement législatif et suite à l'adoption de cet arrêté, l'administration a entamé une réflexion approfondie sur cette thématique à l'occasion notamment de différentes réunions et discussions organisées avec les opérateurs. A l'issue de ces échanges, l'administration souhaite encore pouvoir trouver une position en 2017, et ce conformément aux orientations préalables en termes de positionnement quant à une éventuelle adaptation légale dans le cadre de l'évolution du paysage global de la régulation.

Pour ce qui est des éventuelles conséquences économiques en termes de concurrence, notamment quant à une possible hausse des prix de la télédistribution, aucune pratique n'a été signalée ni aucun risque n'a été soulevé à ce stade. Il appartiendra le cas échéant au Conseil supérieur de l'audiovisuel (CSA) voire à l'Autorité belge de la Concurrence d'éventuellement prendre position et se prononcer à ce sujet.

D'après les dernières informations, il semblerait en tout cas que l'opération du rachat ait été notifiée à l'Autorité pour examen. Le cas échéant, on verra quelles sont les suites que réserve ce dossier.

Pour le surplus, à ce jour, le CSA n'a pas jugé utile d'effectuer d'étude ou analyse spécifique au prix de la télédistribution notamment dans le cadre du bilan portant sur le contrôle annuel des télé-distributeur.

3.12 Question n°626, de M. Puget du 20 mars 2017 : Situation à la RTBF

Jean-Paul Philippot est un homme désavoué puisqu'il n'a pas été suivi par son conseil d'administration sur la question de l'arrivée de TF1 sur le marché publicitaire belge.

Pour rappel, TF1, c'est 15 % de parts de marché chez nous et des émissions qui cartonnent.

Pour M. Philippot, le but était d'accompagner cette entrée de TF1 plutôt que de s'y opposer de front. Sa stratégie était simple : impliquer la régie publicitaire de la RTBF, à savoir RMB, qui s'occupe des intérêts de TF1 en Belgique.

Le patron de la RTBF craint des conséquences néfastes, agite la menace de licenciements et se veut revendicatif alors que s'annoncent les négociations pour un nouveau contrat de gestion.

Monsieur le ministre, quelles sont les évolutions dans ce dossier ? Qu'en est-il des emplois menacés ? Quel est votre sentiment par rapport aux négociations sur le nouveau contrat de gestion ?

Réponse : L'administrateur général de la RTBF a présenté les différents scénarii en cas d'arrivée de TF1 sur le marché publicitaire francophone.

Sur les conséquences des décisions prises par les Conseils d'administration de la RTBF et de la RMB, j'ai pris connaissance des déclarations de l'Administrateur général de la RTBF. Elles présentent une certaine forme de logique : l'arrivée de TF1 sur le marché publicitaire belge, si elle se confirme, impactera négativement les comptes de la RTBF, en termes de recettes publicitaires et peut-être en termes de coûts d'achats de droits sur des programmes. Les données chiffrées relatives à cette question et qui ont été citées dans la presse sont en phase avec les données examinées par les administrateurs de la RTBF.

Il paraît donc logique, comme l'évoque l'Administrateur général, pour préserver l'équilibre financier de la RTBF d'envisager soit de diminuer l'ampleur des missions de service public et donc l'emploi en réduisant les dépenses, soit d'augmenter les recettes publiques ou publicitaires de la RTBF.

La note présentée au Parlement sur les intentions du Gouvernement pour le prochain contrat de gestion n'envisage pas d'augmentation du volume de publicité de la RTBF, garantit le maintien du mécanisme actuel de financement public de la RTBF et la stabilité de ses effectifs à 1970 ETP.

Il sera examiné, dans la négociation du contrat de gestion, en temps utile, comment cela se traduira en termes d'équilibre général entre les recettes et les coûts de réalisation des missions de service public.

L'impact de l'éventuelle arrivée de TF1 sur la RTBF et les autres acteurs économiques de la Fédération Wallonie-Bruxelles devra être examiné.

3.13 Question n°629, de Mme Lecomte du 24 mars 2017 : Formation en genre des enseignants

Voilà 40 ans que la mixité de genre a été décrite et mise en oeuvre à l'école, et aucune évaluation de ses effets, aucune formation des enseignants à ce changement pourtant majeur n'ont été organisées. La mixité scolaire apparaît comme une évidence, un signe incontestable de « progrès ».

Récemment, dans *La Libre*, Marthe Maieu, ancienne directrice d'école secondaire, expliquait que : « quarante ans d'observation des élèves l'ont conduite à la conviction qu'à cet âge de bouleversement hormonal, si le mélange des genres dans une même école peut être bénéfique, à condition d'être l'objet de règles strictes et d'une éducation à la spécificité de l'autre, au respect de son évolution propre, la mixité en classe et durant toutes les heures de cours peut être source d'obstacles à l'apprentissage, de diminution de la liberté et même de grandes souffrances, tant pour les filles que pour les garçons. Et d'ajouter, « surtout à notre époque où la « médiasphère » (Internet et réseaux sociaux) exacerbe la dimension sexuelle des relations humaines, et pas souvent pour le meilleur. »

En France, Le Haut-conseil à l'égalité recommande, dans un rapport publié le 22 février 2017, de lutter davantage contre les stéréotypes filles/garçons. L'étude souligne en effet que, même si la mixité dans les écoles françaises a été rendue obligatoire en 1975, ce n'est pas un facteur de garantie pour l'égalité des sexes.

« Les clichés sexistes persistent dans les établissements, quand on voit par exemple que les enseignant(e)s échangent plus avec les garçons qu'avec les filles. En outre, que cela soit dans les programmes d'enseignement comme dans les manuels scolaires, le rôle des femmes est mis à la marge, » dénonce encore ce rapport dans lequel il est rappelé « qu'enseigner, ça s'apprend, enseigner de manière égalitaire également ».

Il faut souligner qu'en FWB, un master interuniversitaire en études du genre devrait voir le jour à la rentrée académique 2017. Ce master permettra non seulement d'offrir une forte visibilité sur l'importance de l'égalité des hommes et des femmes, mais il devrait aussi déboucher sur des travaux de fin d'études et de recherche sur le genre, dont, par exemple, la mixité de genre dans l'ensei-

gnement supérieur.

Monsieur le Ministre, j'en viens à mes questions :

A ma connaissance, il n'existe aucune formation en « genre » (dans le domaine du genre) pour les futurs enseignants. Confirmez-vous la chose ?

Bien que décrétée de longue date, la mixité scolaire est une dimension qui n'est pas abordée dans le cadre de la formation initiale des enseignants. La Réforme la concernant, prévue dès 2019, pourrait-elle l'intégrer ?

Réponse : On a cru longtemps que la mixité suffirait à réaliser l'égalité des sexes à l'école. En fait la mixité est une condition nécessaire de l'égalité mais pas suffisante. Les recherches montrent en effet que les enseignants et les élèves, à travers une multitude de processus quotidiens très fins, contribuent à faire vivre aux filles et aux garçons des expériences très différentes qui aboutissent à des positions inégales des filles et des garçons. Quand on observe la vie quotidienne dans le système scolaire, on voit que, dans l'ensemble, l'école a tendance à laisser agir les mécanismes sociaux du genre tels qu'ils existent dans l'ensemble de la société.

La grille minimale des cours figurant dans le décret du 12 décembre 2000 définissant la formation initiale des instituteurs et des régents impose aux établissements d'enseignement supérieur d'organiser 30 heures d'activités d'enseignement autour de l'« Approche théorique et pratique de la diversité culturelle et de la dimension de genre ». Malgré cette obligation légale, on ne peut que constater la grande difficulté à créer une culture commune sur la question du genre en éducation.

Une chercheuse de l'Université de Genève souligne, dans ses travaux, que « l'introduction du genre dans la formation initiale des enseignants reste un combat emblématique fait de convictions militantes et de volonté politique, bien utile au vu de ce qu'expriment les jeunes entrant dans le métier ». En effet, une enquête menée en 2011 auprès de jeunes enseignants montre que :

- une minorité seulement d'entre eux sont déjà convaincus mais se sentent isolés et peu légitimes dans leur conviction ;
- une majorité a visiblement déjà entendu parler de la question, au moins vaguement ; ils trouvent le sujet intéressant, mais ne voient pas particulièrement en quoi ils sont concernés, la responsabilité étant plutôt rejetée sur les familles, le politique, le monde du travail, des médias...
- une minorité de résistants ont besoin de s'opposer violemment, en particulier parce que le discours vient heurter leur identité profession-

nelle, voire leur identité personnelle (« à l'heure actuelle, tous les élèves ont les moyens de réussir, quel que soit leur genre »).

Ainsi, il semblerait que le discours sur le genre soit difficile à entendre au moment où l'individu, en formation ou en début de carrière, se construit son identité professionnelle. Les jeunes enseignants montrent une grande foi dans le pouvoir émancipateur et égalitariste de l'école et ils ont du mal à croire qu'ils peuvent être inconsciemment inéquitables. De plus, les pratiques inégalitaires étant liées à des savoirs de sens commun, elles sont profondément ancrées en chaque individu et commandent des représentations, des jugements et des conduites qui ne sont pas volontaires ni même conscients.

Si on veut réellement agir sur les pratiques et les représentations, la formation initiale doit aborder la question du genre en permettant un travail en profondeur sur ces savoirs de sens commun concernant les femmes et les hommes, le féminin, le masculin, et les conduites qu'ils commandent. Ce travail doit être inscrit dans la durée (en formation initiale et continuée) et nécessiter une implication personnelle, par exemple par le biais de mises en situation concrètes.

C'est dans cette perspective que le groupe des quatre opérateurs de formation d'enseignement supérieur (GT4O), chargé d'émettre des propositions concrètes pour la réforme de la formation initiale des enseignants, a mis en évidence la nécessité d'intégrer « la dimension de genre intégrée dans la pédagogie de l'enseignant pour un enseignement dépourvu de stéréotypes de genre et aux violences » dans les référentiels de compétences des futurs enseignants et de définir des contenus relatifs au genre qui devront être pris en compte dans la rédaction, par les établissements d'enseignement supérieur, des programmes de formation.

Ces propositions seront sans nul doute intégrées dans le projet de décret définissant la formation initiale des enseignants qui sera soumis au vote du Parlement dans les mois à venir.

3.14 Question n°630, de Mme Lecomte du 24 mars 2017 : Etudiants à besoins spécifiques dans l'enseignement supérieur

Le Décret du 30 janvier 2014 relatif à l'enseignement supérieur inclusif impose aux institutions d'Enseignement supérieur l'obligation d'accueillir tout étudiant à besoins spécifiques et de lui offrir, s'il en fait la demande, un accompagnement et des aménagements raisonnables qui auront été définis en fonction de ses besoins individuels et inscrits dans le cadre d'un plan d'accompagnement individualisé.

Vous indiquiez en réponse à une question parlementaire que les aménagements raisonnables

sont donc établis en fonction des besoins spécifiques et propres à chaque étudiant qui en fait la demande. Ainsi, les besoins de deux étudiants dans le même établissement d'enseignement supérieur et souffrant, par exemple, d'un handicap visuel, peuvent être variables. Ils ne bénéficieront pas forcément d'aménagements raisonnables identiques. Dans ce contexte, il pourrait donc y avoir autant de types d'aménagements raisonnables qu'il y a d'étudiants bénéficiaires.

Il va de soi que ce décret est un pas dans la bonne direction en ce qui concerne l'inclusion des étudiants à besoins spécifiques dans l'enseignement supérieur.

Cependant, si les hautes écoles s'organisent pour répondre au décret, ce sont les universités que l'on retrouve au rang des bons élèves. Non seulement au regard de leur taille, elles ont davantage la possibilité d'organiser les aménagements requis, mais elles bénéficient aussi d'une plus longue tradition en la matière.

En 2011 d'ailleurs, l' UCL a été remarquée pour la création du statut PEPS, («Projet pour étudiant à profils spécifiques»). «Ce qui a changé avec ce statut, c'est qu'auparavant l'étudiant devait négocier par lui-même avec chaque prof pour bénéficier d'aménagements raisonnables. Ce n'était facile ni pour lui, ni pour le prof de juger de la réponse la plus adéquate à donner. Désormais, quand il bénéficie du statut PEPS que lui a octroyé une commission d'experts, c'est le jury du programme que suit l'étudiant qui décide des aménagements », précise Didier Lambert, Vice-Recteur aux affaires étudiantes.

Aujourd'hui, plus de 300 étudiants bénéficient d'un tel statut à l' UCL. Ce statut leur permet notamment de bénéficier de programmes d'accompagnement individualisés grâce à l'aide de preneurs de notes ou à celui d'accompagnateurs pédagogiques. Outre les aménagements de type académique, les étudiants PEPS (troubles, handicap et maladie) peuvent également faire une demande afin d'occuper un logement adapté.

Pour Luc Flohal, Responsable des questions d'insertion professionnelle en circuit ordinaire pour l'AViQ, l'enseignement supérieur francophone déploie ses services au bénéfice des étudiants souffrant de troubles ou d'un handicap. Cependant, il reste beaucoup à faire, notamment en termes de communication, et d'accessibilité aux bâtiments. Et d'ajouter, l'accès aux stages et à l'insertion professionnelle demeurent un défi majeur.

Monsieur le Ministre, j'en viens à mes questions :

En raison de leur taille, les universités sont plus à même que les HE à assurer l'accompagnement des étudiants à besoins spécifiques. Partagez-vous ce constat ? Si cet élément est déterminant, n'y a-t-il pas lieu d'encourager les concer-

tations entre HE au sujet des aménagements raisonnables à consentir ?

Le décret du 30 janvier 2014 relatif à l'enseignement supérieur inclusif est entré en vigueur lors de la rentrée académique 2014-2015. Depuis lors, des problèmes particuliers se posent-ils quant à l'application de celui-ci tant dans les HE et que dans les universités ? En d'autres mots, quel est le retour du terrain ?

Selon Luc Flohal, Responsable des questions d'insertion professionnelle en circuit ordinaire à l'AviQ, l'accès aux stages et à l'insertion professionnelle demeurent un défi pour les étudiants à besoins spécifiques. Comment pourrait-on, selon vous, faciliter l'accès aux stages et à l'insertion professionnelle de ces étudiants ? A votre estime, des mesures contraignantes devraient-elles être prises ?

Récemment, en réponse à une question parlementaire, vous vous réjouissiez de la progression du nombre d'étudiants qui bénéficient du programme Erasmus. Ainsi, l'année passée 4.485 étudiants ont bénéficié du programme Erasmus en FWB. Qu'en est-il de l'accès au programme Erasmus par les étudiants à besoins spécifiques ? Des accords existent-ils entre des établissements d'enseignement supérieur de la FWB et d'autres pays européens (HE et universités) afin de permettre aux étudiants à besoins spécifiques de profiter d'un séjour Erasmus ?

Réponse : Avant le décret du 30 janvier 2014 relatif à l'enseignement supérieur inclusif, il n'existait pas de cadre légal spécifique organisant l'enseignement supérieur inclusif et traitant des aménagements raisonnables que les étudiants en situation de handicap sont en droit d'obtenir pour leur assurer des chances égales de réussite et pour participer pleinement aux activités sociales, culturelles et sportives qui caractérisent la vie d'un étudiant de l'enseignement supérieur.

Cette absence de réglementation en la matière n'a cependant pas empêché certaines institutions d'enseignement supérieur de prendre des initiatives en matière d'accompagnement de leurs étudiants à besoins spécifiques. C'est ainsi que les universités comme l'UCL et l'ULg ont développé une plus grande expérience dans le domaine et pris de l'avance sur d'autres institutions.

Depuis l'avènement du décret du 30 janvier 2014, tant les universités que les Hautes Ecoles et les ESA le mettent en œuvre. Ainsi, tous les établissements d'enseignement supérieur ont mis en place un service spécifique d'accueil destiné à recueillir les demandes des étudiants à besoins spécifiques et à mettre au point un plan d'accompagnement de leur cursus. La commission d'enseignement supérieur (CESI) qui a notamment pour mission d'échanger de bonnes pratiques constitue indéniablement un appui pour les établissements

disposant d'une expérience moindre dans ce domaine.

Les Délégués du Gouvernement auprès des institutions universitaires intègrent dans leur contrôle le respect du décret du 30 janvier 2014 relatif à l'enseignement supérieur inclusif. Les rapports qu'ils ont dressés pour l'année académique 2015-2016 ne font apparaître que peu de difficultés dans la mise en œuvre de ce dispositif. En dehors de certaines institutions qui n'ont pas consacré 5 % de leurs subsides sociaux à l'enseignement inclusif comme le prévoit le décret, les rapports des Délégués du Gouvernement concluent au respect des exigences décrétales en la matière.

Au niveau de l'accès aux stages et à l'insertion professionnelle des étudiants à besoins spécifiques, il ne semble pas opportun de recourir à des mesures contraignantes pour que ceux-ci soient effectivement mis en œuvre. Les établissements d'enseignement supérieur peuvent en effet dans ce cadre faire appel notamment à des organismes régionaux pour les aider à trouver des stages et à favoriser l'insertion professionnelle de ces étudiants.

En ce qui concerne l'accès au programme Erasmus pour les étudiants à besoins spécifiques, les établissements d'enseignement supérieur expliquent sur leur site web comment ces étudiants peuvent y participer et demander une bourse supplémentaire. En signant la charte Erasmus pour l'enseignement supérieur, chaque établissement d'enseignement supérieur s'engage à garantir l'égalité de l'accès et des chances à tous les participants, quel que soit le milieu dont ils sont issus. Les étudiants et le personnel ayant des besoins spécifiques peuvent ainsi bénéficier des services de soutien que l'établissement d'accueil offre à ses propres étudiants et à son propre personnel.

3.15 Question n°642, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Formation des journalistes

Le 22 janvier dernier, vous avez signé avec l'Association des journalistes professionnels une convention pluriannuelle visant à proposer aux journalistes un panel de formations courtes et spécifiques, quels que soient leur statut ou encore le média.

Cette convention vient s'ajouter à celle déjà existante sur la formation numérique.

Monsieur le Ministre peut-il me détailler le contenu de la convention signée le 22 janvier dernier ? Quels sont les objectifs ? Quelles sont, concrètement, les formations qui vont être organisées ? Quel est le montant de la subvention accordée ?

Concernant la seconde convention sur la formation numérique, quels sont les programmes mis en œuvre et les actions pour lutter et démonter les « fake » news ? Une attention particulière est-elle

accordée dans ce cadre à ce phénomène ? Quelles sont les actions concrètes réalisées ?

Réponse : Pour la période de 2016 à 2018, la mission confiée à l'Association des journalistes professionnels (« AJP ») en matière de formation permanente pour les journalistes, a été prolongée par convention conclue le 22 janvier 2016 entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et l'AJP.

Cette convention pluriannuelle de 3 ans permet d'organiser toutes les formations destinées aux journalistes professionnels actifs dans tous les médias qui n'entrent pas dans le champ du numérique, ces dernières faisant l'objet d'une convention distincte commune à l'AJP et aux éditeurs de presse écrite.

Dans ce cadre, pour l'année 2017, une subvention de 35.000 euros a donc été octroyée par le Gouvernement à l'AJP pour soutenir la formation des journalistes professionnels ne relevant pas du champ numérique.

Ce volet du programme comporte une série de formations reprises sous diverses rubriques distinctes notamment selon le média visé (télévision/radio) ; des dossiers thématiques (« Informer sur l'islam », « Vos sources, le droit et la déontologie », etc.) ; des modules concernant la carrière et le développement personnel, ainsi que la photographie.

Par ailleurs, la convention pluriannuelle avec l'AJP et les éditeurs de presse écrite (quotidienne et périodique) portant sur les formations des journalistes professionnels relevant du champ du numérique permet une concertation accrue entre l'ensemble de la presse écrite francophone et l'AJP concernant l'organisation de formations permanentes portant sur le volet numérique.

Afin d'envisager l'offre de formations du secteur dans une perspective à long terme, un subside d'un montant annuel total de 150.000 euros a été octroyé sur une période de 3 ans pour la mise en place d'un système de formations performant et complet basé tant sur des formations organisées via la structure « AJPro » que sur des formations spécifiques commandées par les éditeurs à d'autres prestataires dont l'offre particulière répondrait plus précisément à leurs attentes.

Ce subside est donc destiné, d'une part à « AJPro » (50.000 euros) pour la mise sur pied des formations numériques destinées aux journalistes de l'audiovisuel, des agences, aux indépendants qui travaillent pour d'autres médias que la presse écrite et, d'autre part, aux fédérations des éditeurs de presse (100.000 euros) (LaPresse.be, The PPriss, UPP) selon une clé de répartition définie entre eux.

Quant à son contenu, il échet de constater que le programme des formations permanentes de l'« AJPro » pour 2017 est résolument tourné vers

le numérique ; les différentes formations ayant précisément pour objectif de développer et renforcer l'expertise professionnelle des journalistes face aux mutations technologiques et usages numériques actuels.

Les formations sont en effet regroupées en sept axes, dont un axe majeur « Numérique et multimédia » qui prévoit des formations à la culture numérique, à l'usage des nouvelles technologies de l'information, de logiciels ou d'outils récents ainsi qu'aux nouveaux langages médiatiques. Des modules portant, par exemple : sur la transition presse écrite et web, le journalisme à l'ère des réseaux sociaux et de l'Internet, la sécurisation des données numériques, la visibilité dans les moteurs de recherche, la prise de vidéo par smartphone, etc., démontrent que les nouveaux modes de consommation des médias et l'enjeu du numérique sont à présent au cœur de la formation des journalistes.

Les questions liées au décodage de la (dés)information, à l'ère des « fake news » et de la « post-vérité » sont plus que jamais au cœur des préoccupations de l'AJP en ce qu'elles imposent aux journalistes de nouvelles tâches de décryptage et de rectification (« fact-checking », etc.).

A titre d'exemple, l'AJP a récemment organisé un débat à ce sujet également abordé lors de l'Assemblée générale. A cette occasion, un journaliste aux Décodeurs du Monde.fr a été invité pour partager avec les journalistes belges son expérience.

De manière générale, l'offre complète de formations est disponible sur le site web de l'AJP.

3.16 Question n°644, de M. Arens du 3 avril 2017 : Formation des pasteurs évangéliques

Le Continental Theological Seminary (CTS) est un centre qui propose des formations aux candidats pasteurs au sein des églises évangéliques.

L'institution est située à Sint-Pieters-Leeuw en Flandre et à Tubize en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Le gouvernement flamand reconnaît officiellement le CTS comme centre d'enseignement supérieur délivrant des grades académiques depuis 2005.

Une demande officielle de la part du CTS vous a été adressée en 2015 afin que l'institution soit reconnue comme Haute école délivrant un enseignement supérieur en Communauté française. Le CTS souhaite pouvoir organiser l'enseignement dans les domaines ci-après décrits et être habilité à délivrer les diplômes associés

— Le grade académique de Bachelier - Instituteur(trice) primaire

- Le grade académique de Bachelier en sciences religieuses protestantes et Évangéliques
- Passerelle entre le grade de Bachelier en sciences religieuses protestantes et évangéliques et le grade de Master en théologie protestante et évangélique.
- Le grade académique de Master en théologie protestante et évangélique
- Le grade académique de Agrégé(e) de l'enseignement secondaire supérieur

Monsieur le Ministre,

- Avez-vous pu analyser cette requête ?
- Le processus de reconnaissance du CTS comme Haute école est-il en cours ?
- Des diplômes officiels pourront-ils bientôt y être obtenus dans les domaines précités ?

Réponse : Le 5 octobre 2015, une demande de reconnaissance du Continental Theological Seminary (CTS) comme institution d'enseignement supérieur en Fédération Wallonie Bruxelles, ainsi qu'une demande d'accréditation des programmes de bachelier dispensés en français et en anglais et du programme de master enseigné en anglais, nous ont été adressées par le Professeur Dimitrov, Recteur du Continental Theological Seminary.

Compte tenu de l'actualité, cette demande est compréhensible ; elle est justifiée par la crainte de ne pas prendre le train en marche dans le cadre d'un éventuel nouveau texte légiférant la formation des cadres religieux en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Pour rappel, en Fédération Wallonie-Bruxelles, la décision de la reconnaissance d'une institution d'enseignement supérieur et de l'octroi d'une habilitation à délivrer un grade académique se fait par voie décrétole et appartient donc au Parlement.

A moyen terme, il faudra sans doute mener une réflexion sur toutes les formations organisées par les organes des cultes. D'une part, leur reconnaissance s'appuie sur des textes parfois très anciens qui ne correspondent plus du tout au paysage actuel de l'enseignement supérieur. D'autre part, elles débouchent, pour un certain nombre, sur des fonctions d'enseignement financées par la Communauté française.

A cet égard, les bouleversements provoqués par le décret titres et fonctions, l'instauration d'un cours de philosophie et de citoyenneté, ainsi que la réflexion menée sur la formation initiale des enseignants et la formation des cadres musulmans invitent à revoir en profondeur la question des programmes de formation des enseignants des cours

de religion et à aborder la question de l'évaluation qui devrait être opérée sur ces formations au même titre que sur toutes les formations d'enseignement supérieur dispensées en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Quelle que soit la réponse apportée à cette question, elle devra s'inscrire dans une logique de transparence et d'équité à l'égard de toutes les communautés religieuses.

3.17 Question n°647, de Mme Moinnet du 20 avril 2017 : Avis de l'ARES sur les prolongations de session

Comme vous le savez, l'article 79 §2 du décret « paysage » prévoit la possibilité de prolonger une session pour une période de deux mois et demi maximum au-delà de la fin du troisième trimestre, pour des cas de force majeure. Cette disposition est plus restrictive que celle qui était auparavant d'application dans les Hautes Ecoles, où les étudiants pouvaient bénéficier d'une prolongation de session jusqu'au 1er février de l'année suivante, à condition d'avoir acquis au moins 48 crédits à l'issue de la seconde session ou d'avoir réussi l'ensemble des examens à l'exception du TFE ou des éventuels stages.

Suite à une interpellation de l'Unécof, vous aviez sollicité l'avis de l'ARES sur l'opportunité d'aménager cet article 79 §2. Le 26 septembre, en réponse à une question orale de Mme Persoons, vous informiez les membres de la Commission de l'Enseignement supérieur que les trois chambres de l'ARES avaient été chargées de mener une réflexion à ce propos. Vous n'avez alors pas encore reçu l'avis de l'ARES.

Qu'en est-il ? L'ARES vous a-t-elle transmis un avis ? Si oui, quelles en sont les conclusions ? Si non, quelles difficultés subsistent ?

Réponse : L'avis de l'ARES a en effet été sollicité sur l'opportunité de réintroduire les anciennes dispositions relatives à la prolongation de session en les adaptant au décret paysage, ou formuler des propositions alternatives.

Début février, chaque chambre thématique a rendu un avis différent :

- Les universités, qui n'ont jamais connu la procédure de prolongation de session, ne souhaitent pas qu'elle soit instaurée ;
- Les hautes écoles ne demandent pas que soit réintroduit un droit automatique à une prolongation de session. En effet, organiser des épreuves relatives à des activités d'apprentissage du second trimestre de l'année précédente à la fin du premier trimestre suivant engendre un surcroît de travail non négligeable pour les équipes pédagogiques, et complexifie l'organi-

sation de la période d'évaluation et des délibérations.

Toutefois, elles proposent un aménagement limité à l'évaluation du stage et/ou du travail de fin d'étude :

- a) dans le cadre d'une réinscription ;
 - b) les étudiants concernés seraient finançables, exemptés de droits d'inscription, mais paieraient des frais déterminés conformément à l'article 105 du décret paysage (fixés par une commission frais d'études, frais correspondant à des coûts réels).
- Quant aux écoles supérieures des arts, elles estiment opportun de réintroduire la prolongation de session, à condition qu'elle porte exclusivement sur le quadrimestre suivant et soit accordée sur base de la réussite d'un ensemble d'au moins 45 crédits, ou pour un stage ou le travail de fin d'études s'il représente plus de 15 crédits, sans jamais pouvoir porter sur les travaux artistiques.

Si des règles différentes devaient être prises en fonction des formes d'enseignement, cela pourrait poser des difficultés, par exemple en cas de codiplômation.

Une position commune a donc été sollicitée. Dans sa réponse du 24 mars, l'ARES dit souhaiter qu'il soit tenu compte des spécificités institutionnelles des différentes formes d'enseignement et, pour résoudre les difficultés en cas de codiplômation, recommande d'appliquer à l'étudiant les règles en vigueur dans l'établissement de référence.

Pour l'instant, des demandes de modification du décret paysage sont collationnées et elles pourraient faire l'objet d'un avant-projet de décret ; Un avis de l'ARES est d'ailleurs attendu à ce sujet.

Dans ce cadre, la possibilité de tenir compte des positions divergentes concernant la prolongation de session sera envisagée, à condition de ne pas créer plus de problèmes que de n'en résoudre.

Il conviendra notamment de préciser les règles applicables en cas de codiplômation, en cas de passage du premier au deuxième cycle, et en cas de mobilité entre différentes formes d'enseignement.

3.18 Question n°653, de M. Crucke du 21 avril 2017 : Propos et idées controversées dans l'émission Une Brique dans le Ventre du 15 avril 2017 sur la RTBF

L'épisode du 15 avril dernier de l'émission « Une brique dans le Ventre » de la RTBF en aura probablement fait bondir plus d'un.

Parmi d'autres projets, la maison d'un couple gantois y est mise en évidence. Comme à son habi-

tude, l'émission décortique les techniques et matériaux utilisés par les propriétaires. Le couple y explique son choix pour le béton, notamment dans la confection du plan de travail. A côté du contexte durable et industriel du matériau, c'est le contexte explicatif qui pose problème. Voici les propos traduits du néerlandais (par doublure) et présentés dans l'émission :

« Nous sommes allés chercher un évier en inox dans un magasin de bricolage. Nous l'avons plongé dans un bac rempli de béton frais pour qu'il prenne la forme de l'évier. Ensuite, nous avons retiré l'évier, nous l'avons bien nettoyé et nous l'avons rapporté au magasin. (...) Enfin, pour réduire les coûts, nous retrouvons beaucoup de récup' (...) »

https://www.rtb.be/auvio/emissions/detail_une-brique-dans-le-ventre?id=22 (à partir de la 12e minute de l'épisode).

Que les propriétaires aient un penchant pour la récupération et le béton par soucis économique et écologique est tout à leur honneur. Mais détailler et divulguer de telles idées dans une émission de la télévision publique me paraît une faute grossière et peu respectueuse du travail d'autrui et particulièrement des indépendants et magasins de bricolage. Quel exemple donne-t-on ?

Le Ministre a-t-il eu écho de cette émission ? Quelles mesures compte-t-il prendre ?

Réponse : Cette question est quelque peu surprenante et évoquer des « idées controversées » dans le cadre de l'émission concernée semble a priori excessif.

Cela n'est pas opportun et il reste difficile de se prononcer sur le contenu même d'une émission, qui dépend uniquement des choix de la RTBF dans le cadre de son autonomie éditoriale.

Tout au plus, en cas de non-respect par l'éditeur de service public de la réglementation applicable en matière audiovisuelle et des dispositions de son contrat de gestion, il appartiendrait au Conseil supérieur de l'audiovisuel (CSA) - et à lui seul - de se prononcer. A priori tel n'est nullement le cas en l'espèce.

En tout cas, comme confirmé par la RTBF, la production de l'émission n'a reçu aucune réaction négative du public. Au contraire, les réseaux sociaux ont salué les bonnes idées de récupération présentées dans l'émission.

Pour rappel, le public de l'émission « Une Brique dans le Ventre » recherche des idées et conseils pour se loger le mieux possible en restant dans des budgets accessibles, ce qui reste un véritable défi, notamment pour des jeunes qui s'installent. Cette émission est d'ailleurs classée dans le « Qualimat » de Télépro comme le magazine TV préféré des 25/34 ans, et comme le meilleur magazine de conseil sur les chaînes belges franco-

phones.

De même, la RTBF a confirmé qu'aucune réaction négative éventuelle de la part des magasins de bricolage n'a été enregistrée suite à l'émission.

Plus généralement, les reportages de ce type sont appréciés par ces magasins, qui sont parfois parrains dans le cadre de l'émission, car ils donnent des idées, trucs et astuces qui poussent les téléspectateurs à embellir leurs habitations, et donc indirectement à acheter des matériaux.

Enfin, rappelons que loin d'être une pratique choquante, le retour d'articles non-utilisés dans les magasins est une démarche courante, que ce soit dans les points de vente physiques ou via Internet. Ce système permet au client d'acheter des produits dont il n'est pas tout à fait certain d'avoir l'usage, et de pouvoir les rapporter par la suite si nécessaire. Il s'agit ici d'un choix libre et conscient du consommateur de pouvoir utiliser cette possibilité, conformément au droit de la consommation.

Sauf à refuser cette évolution de l'économie, à ignorer le besoin du grand public de se loger sans dépenser une fortune et à nier les principes de l'économie circulaire, la RTBF ne voit pas pourquoi il faudrait censurer les propos de citoyens ingénieurs qui veulent partager leur expérience avec les téléspectateurs, afin que chacun puisse aménager son espace de vie de la meilleure façon, dans des conditions économiques accessibles et dans le respect de l'environnement.

3.19 Question n°655, de Mme Dock du 24 avril 2017 : Connexion réseau des campus universitaires

Un rapport aux Etats-Unis, élaboré par l'ACUTA (association américaine qui promeut l'avancement des technologies dans les universités du pays), a fait le point sur le potentiel de connexion réseau de plus de 320 campus américains. Ce rapport constate une utilisation toujours plus intensive de ces réseaux. En effet, les plateformes de vidéos en streaming de type Netflix, les cours et vidéos en ligne, les manuels interactifs, l'utilisation de plus en plus importante du stockage de données sur le "cloud" et les imprimantes sans fil sont utilisés bien plus fortement qu'auparavant. Plus de 70 % des universités américaines fournissent à leurs usagers une connexion d'au moins 1 gigabit, alors qu'elles n'étaient que 25 % à proposer une telle connexion en 2012. Aussi, un quart des campus offrent une connexion de plus de 7 gigas. Beaucoup de doyens sont en effet aujourd'hui convaincus qu'une bonne connexion est un facteur d'attractivité pour leur établissement. Ces campus ont aussi investi dans les "help desk" : dans les deux tiers des institutions interrogées un service est assuré le soir et le week-end, et 14 % ont même une ou plusieurs personnes disponibles 24 heures sur 24.

Monsieur le Ministre, constate-t-on aussi une saturation des bandes-passantes dans les campus en FWB ? Quel niveau de connexion est offert dans ceux-ci ? Existe-t-il aussi des « help desk » au sein de nos campus ? Le potentiel de connectivité de nos campus est-il important dans la stratégie d'attractivité de nos universités ?

Réponse : Les universités de la FWB ont été contactées afin d'obtenir des informations concernant la connexion réseau de leurs campus universitaires respectifs.

Au niveau de la saturation des bandes-passantes, les réponses varient d'une université à l'autre. Le besoin en bande passante augmentant d'année en année, certaines constatent en effet parfois une saturation. Une université a augmenté cette année sa bande passante à 1G. Pour une autre, le backbone dispose d'une bande passante de 10 Gbps et présente un taux moyen d'utilisation de 10% (avec des pointes à 50% durant les opérations nocturnes de backups). La connexion à Internet (au travers de Belnet) est également de 10 Gbps et présente des taux moyens d'utilisation suivants :

- download : 25% soit 2,5 Gbps (avec des pointes à 40%);
- upload : 4% soit 400 Mbps (avec des pointes à 20%).

Le réseau fait l'objet d'une surveillance permanente afin de détecter d'éventuelles congestions et de prendre les mesures adéquates le cas échéant.

En ce qui concerne le niveau de connexion offert, une université propose 1G. Un autre est constitué de 26.000 connexions Ethernet 100 Mbps actives, 3.000 connexions Ethernet 1 Gbps actives et 1.200 bornes wifi. Dans cette université, on peut ainsi observer 14.000 appareils connectés par câble Ethernet simultanément, 11.000 appareils connectés au wifi simultanément et 700.000 sessions réseau simultanées. Enfin, une autre université mentionne au niveau du LAN, sur 32.000 points de connexion filaire (soit 32000 prises pour un câble ethernet), 22% en connectique Fibre FTTW (actuellement à 100Mbs upgradables jusque 10Gbs dans le futur), 22% en connectique Cuivre UTP5 (à 100Mbs non upgradables) et 56% en connectique Coaxial à 10Mbs, c'est-à-dire obsolète. L'objectif est à terme d'avoir du filaire en FTTW partout. Le backbone sera alors à 40Gbs, les points de connexion à 1Gbs partout. Les moyens requis pour le faire sont toutefois particulièrement élevés car il s'agit d'un projet de plus de 10M€.

Des "help desk" existent au sein de chaque université. Une université a par exemple déployé un système de gestion des incidents accessible aux étudiants. Grâce à une application Web, les étu-

dians peuvent demander une aide pour l'ensemble des problèmes informatiques qu'ils rencontrent. L'application permet aux étudiants d'avoir un suivi de leur ticket et ils reçoivent un courriel pour chaque réponse ou commentaire émis par un membre du "help desk". Dans certaines universités, il existe même un "help desk" à 2 niveaux avec un help desk central et des unités décentralisées d'informatique facultaires qui réalisent le support de proximité.

Enfin, le potentiel de connectivité sur les campus est devenu fondamental dans la stratégie d'attractivité de nos universités. Un étudiant, un membre du personnel ou un professeur invité ne peut plus concevoir une université sans un accès à un réseau WIFI et sans un accès à sa messagerie. De plus en plus, la connectivité est utilisée par les outils pédagogiques, dans les conférences et dans les réunions. Les visioconférences sont intégrées dans le fonctionnement courant de l'université tant au niveau des membres du personnel académique qu'administratif. Les universités sont ainsi engagées depuis de nombreuses années dans une stratégie numérique intensive à travers l'enseignement (podcast, MOOC, etc), leur recherche (publications en ligne, échanges de bases de données, etc), mais aussi à travers les démarches administratives en ligne (inscriptions, consultations, etc).

3.20 Question n°663, de Mme Gérardon du 24 avril 2017 : Diplôme universitaire en étude de genre

La rentrée 2017 sera marquée par l'ouverture de nouvelles formations dans l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Plus spécifiquement, un Master en « études du genre » sera proposé conjointement par les 6 universités francophones du pays.

L'objectif de ce type d'études est de lutter contre les discriminations et les stéréotypes de genre par la mise en place d'une expertise académique.

Je me réjouis de la mise en place de cette formation inédite dans le sud du pays et je me réjouis que vous souteniez cette démarche.

En effet, à l'heure où les pouvoirs publics, mais pas seulement, intègrent de plus en plus la dimension genre dans leur politique, il est nécessaire de former des experts capables d'analyser ces questions.

Votre ministère, ainsi que celui de votre collègue la Ministre Isabelle Simonis, ont-ils été associés à la réflexion d'une quelconque manière ?

Des collaborations spécifiques sont-elles prévues à l'avenir ?

Réponse : En 2011, l'asbl Sophia publiait une

étude de faisabilité sur la création d'un master interuniversitaire en études de genre en Belgique, à la demande de Joëlle Milquet, Ministre de l'Emploi et l'Égalité des Chances, avec le soutien de l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes. Cette étude a permis de déboucher en septembre 2014 sur le lancement d'un Master interuniversitaire en genre et diversité en Flandre. Malheureusement, du côté francophone, le projet a rencontré diverses résistances et n'a pas réussi à aboutir.

Dès le début de cette législature, de nombreuses initiatives ont été menées au sein du cabinet afin de développer et soutenir la politique de genre dans l'Enseignement supérieur et la Recherche scientifique. C'est ainsi que des « Personnes Contact Genre » ont été désignées et soutenues financièrement au sein des universités ainsi qu'au FNRS. C'est ainsi aussi qu'un Comité Femmes & Sciences a été institué par décret afin de promouvoir et améliorer la participation équilibrée des femmes et des hommes aux carrières scientifiques. Et c'est avec l'aide de ces différents acteurs/trices de terrain qu'un groupe de travail interuniversitaire a été mis en place pour relancer la création d'un Master en études de genre en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Entre janvier et septembre 2016, le groupe de travail s'est réuni à de nombreuses reprises pour travailler sur un programme de Master en 60 crédits dont 30 de tronc commun (chaque université donnant 5 crédits), 15 de mémoire et 15 de cours à option. En septembre 2016, le programme a été finalisé et le dossier de demande d'habilitation a été déposé à l'ARES. Le CA de l'ARES du 13 décembre a accordé l'habilitation pour ce nouveau master.

Depuis janvier 2017, un comité de gestion interuniversitaire finalise les derniers détails pratiques du Master (salles, horaires, inscriptions, publicité, ...).

Un nouveau soutien financier du cabinet est alors octroyé à travers l'engagement d'une coordinatrice afin de s'assurer que le Master verra bien le jour en 2017 dans les meilleures conditions.

Le 15 septembre 2017 aura lieu le lancement officiel du Master à l'Académie Royale de Belgique en présence des 6 recteurs. Il est clair que sans la volonté des équipes pédagogiques, des acteurs/trices de terrain, des autorités académiques et sans le soutien fort du Ministre de l'Enseignement supérieur, ce projet serait certainement encore maintenant dans les cartons des universités. On peut donc se réjouir qu'il verra finalement le jour très prochainement.

Le Master de spécialisation en études de genre rencontre un enjeu sociétal en entendant participer à la lutte contre toutes les discriminations, les assignations genrées et les stéréotypes, ainsi qu'à la promotion de l'équilibre, de l'égalité et de

la diversité. Il répond aussi à des besoins et attentes socio-économiques d'organismes et institutions, nationaux et internationaux, d'engager des expert.e.s dans ce domaine. On peut donc s'attendre à de nombreuses collaborations interuniversitaires, ainsi qu'à des collaborations entre universités et associations et acteurs de terrain. Mais la création de ce master apportera aussi, à travers les mémoires des étudiants, une formidable base de données qui servira aux politiques, quelles que soient leur compétences. On peut donc également s'attendre à de nombreuses collaborations futures entre universités et cabinets ministériels sur la question du genre.

3.21 Question n°665, de M. Onkelinx du 24 avril 2017 : Suivi statistique des étudiants

Parmi les missions de l'Académie de recherche de l'enseignement supérieur (ARES) figure notamment l'établissement d'un suivi statistique du parcours des étudiants. Il s'agit d'un projet dont nous avons déjà entendu parler mais qui n'a, sauf erreur de ma part, pas encore été mis en place. Il est vrai qu'avec la 6ème Réforme de l'État, la nécessité d'un tel suivi se fait plus importante, notamment si l'on pense à la gestion des allocations familiales.

Monsieur le Ministre, où en sommes nous dans la mise en place de ce suivi statistique ? Les modalités sont elles déjà connues ? Comment sera-t-il réalisé ?

Réponse : Il est en effet indispensable aujourd'hui de disposer de données concordantes et vérifiées pour l'ensemble de l'enseignement supérieur, afin de permettre notamment un pilotage tant au niveau du Paysage de l'Enseignement supérieur que pour les établissements. C'est pourquoi le projet de grande ampleur « e-paysage » vise la mise en place d'une base de données globale des étudiants de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Sous la conduite de mon cabinet, un comité de pilotage, rassemblant des représentants de l'administration de la FWB, de l'ARES, de l'ETNIC, d'eWBS et des Commissaires et Délégués du Gouvernement, a été constitué à l'automne 2015. Une cheffe de projet a été engagée par l'ARES en février 2016 et des budgets complémentaires pour l'ETNIC ont été dégagés en 2016 et en 2017. Depuis un an, ce projet e-paysage se construit et se développe également en collaboration avec les établissements d'enseignement supérieur.

E-paysage a pour objectif de centraliser sur une plateforme informatisée l'ensemble des informations liées aux inscriptions des étudiants de l'enseignement supérieur, aux programmes d'études, aux signalétiques des établissements dans les perspectives de simplification administrative et de suivi statistique.

La plateforme reposera sur plusieurs bases de données dont le développement a été phasé suivant un ordre logique. Le développement de la première base de données reprenant l'ensemble des programmes d'études est terminé et sera prochainement mis à la disposition du grand public.

Le développement de la deuxième, qui reprendra les données des inscriptions des étudiants, débutera très prochainement. Cette base de données permettra de lier les inscriptions des étudiants aux programmes d'études. La mise à jour automatique des dossiers au niveau de FAMIFED pour les allocations familiales sera automatisée pour l'ensemble des étudiants de l'enseignement supérieur lorsque l'ensemble du système sera opérationnel.

Quant au suivi statistique, il sera entièrement réalisé à partir des données présentes dans les bases de données e-paysage à la même période et permettra des suivis plus efficaces dans des perspectives plus étendues, liées à une intégration facilitée de différentes données actuellement disséminées.

En attendant, la continuité dans le traitement des données à des fins statistiques est assurée par la Direction études et statistiques de l'ARES qui utilise les sources de données existantes. Elle a ainsi recours à la base de données SATURN, construite uniquement à des fins statistiques pour l'enseignement supérieur hors universités, à la base de données du CRef pour les universités et aux rapports de population que les établissements doivent communiquer à l'ARES.

En parallèle, l'administration de la Fédération Wallonie-Bruxelles organise les travaux relatifs au « cadastre des parcours éducatifs et post éducatifs », en application de l'accord de coopération du 20 mars 2014 entre la Communauté française, la Région wallonne, la Région de Bruxelles-Capitale, la Commission communautaire française et la Communauté germanophone organisant la mise en œuvre d'un cadastre des parcours éducatifs et post-éducatifs.

L'ARES, l'ETNIC et mon cabinet sont également associés à ces travaux qui offriront, lorsque les bases de données e-paysage seront opérationnelles, une expérience utile pour la mise en œuvre des analyses statistiques similaires relatives aux parcours des étudiants.

3.22 Question n°667, de M. Prévot du 24 avril 2017 : Déplacement d'activités d'apprentissages réussies dans des unités d'enseignement invalidées

Des cas particuliers nous reviennent selon lesquels, d'une année à l'autre, des activités d'apprentissages (AA) réussies, dans des unités d'enseignements (UE) validées, sont transférées dans d'autres UE, parfois ratées. Or, certains établisse-

ments d'enseignement supérieurs imposent de repasser ces mêmes AA réussies, sous l'argument que l'UE dans laquelle se retrouve ladite AA n'est, quant à elle, pas validée.

L'article 140bis du décret paysage indique que les AA peuvent être dispensées d'une année à l'autre, même si leur UE n'est pas validée. Rien n'indiquerait néanmoins dans le décret ce qu'il y a lieu de faire avec le transfert, pour des raisons pédagogiques, d'une AA réussie au sein d'une UE validée vers une UE ratée. Certains étudiants se voient en tout cas aujourd'hui refuser leur dispense au motif de l'article 140bis, qui pourtant ne s'applique pas directement à ce cas particulier.

Monsieur le Ministre,

- Confirmez-vous que le décret ne prévoit pas clairement ce cas de figure ?
- Pouvez-vous préciser l'interprétation qu'il y a lieu de donner dans ce cas d'espèce ? Si la discrétion finale doit rester dans les mains des jurys, une indication de Monsieur le Ministre pourrait permettre d'éviter des interprétations erronées du décret et de provoquer des écueils irréversibles.

Réponse : Lorsque les crédits afférents à une unité d'enseignement sont validés, ils le sont définitivement et couvrent évidemment les activités d'apprentissage contenues dans cette unité d'enseignement.

Quant à l'article 140 bis du décret paysage, qui dispose que d'une année académique à l'autre, le jury peut (et donc n'est pas obligé) dispenser l'étudiant d'activités d'apprentissage pour lesquelles l'étudiant a obtenu une note d'au moins 10/20, il vise uniquement le cas où l'unité d'enseignement n'a pas été validée.

Lorsqu'une, d'une année à l'autre, une activité d'apprentissage est transférée d'une unité d'enseignement à une autre, si cette activité d'apprentissage faisait partie d'une unité d'enseignement qui a été validée, l'activité d'apprentissage l'a forcément été aussi.

Si un étudiant s'estime lésé par une autre interprétation de son établissement d'enseignement, il peut s'adresser au Commissaire du Gouvernement chargé du contrôle de légalité de celui-ci.

3.23 Question n°670, de M. Legasse du 28 avril 2017 : Sites spécialisés en tricherie pour la rédaction des travaux durant les études

Selon un article récent, de nombreux étudiants auraient recours à d'autres personnes pour rédiger des devoirs, voire le mémoire de fin d'études. Certains étudiants se feraient ainsi payer pour des rédactions, à côté de l'existence de sites internet

spécialisés pour favoriser la fraude. J'ai pu moi-même vérifier un de ces sites, « bonnote.fr », qui propose de commander des devoirs selon le niveau d'études, avec un tarif dégressif qui commence à 17 euros la page. La Belgique figure parmi les pays pour lesquels ce service est proposé.

Monsieur le Ministre, j'avais donc quelques questions à ce sujet :

- Etes-vous au courant de ce genre de pratique et pensez-vous que ce soit fort répandu dans les universités et les hautes écoles de la FWB ?
- Avez-vous des informations quant à l'utilisation de ces sites internet spécialisés en rédaction en FWB ?
- Est-ce que nos universités et hautes écoles détectent et luttent efficacement contre ce phénomène ?

Réponse : Le phénomène des « écrivains fantômes » a toujours existé mais il est vrai que depuis quelques années, il se développe par le biais des réseaux sociaux et de sites internet spécialisés dans l'aide à l'écriture. Il est dès lors beaucoup plus visible.

Il est actuellement impossible d'établir des chiffres précis. Il ne s'agit en effet pas de plagiat, mais bien d'un travail original effectué par une tierce personne. Alors que les logiciels antiplagiat permettent de mettre à jour la fraude et de répertorier ainsi le nombre de cas, aucune méthode n'existe pour détecter les « écrivains fantômes ». Et les doutes qui peuvent apparaître lors d'une présentation orale ne suffisent pas à apporter la preuve formelle que le travail a été effectué par quelqu'un d'autre.

Nos universités et nos hautes écoles sont tout à fait conscientes du phénomène et, même s'il est particulièrement difficile de détecter la fraude, elles prennent de plus en plus d'initiatives pour lutter contre cette forme de tricherie.

L'augmentation du contact entre élèves et enseignants peut ainsi constituer une piste de solution. Dans les sciences exactes, les promoteurs de travaux et mémoires supervisent généralement quelques étudiants et peuvent assurer un suivi assez régulier tout au long du mémoire. Il est donc extrêmement rare d'observer des cas de fraude dans ces disciplines. Par contre, en sciences humaines et sociales, quand un enseignant doit encadrer plusieurs dizaines d'étudiants, il ne peut pas toujours assurer pour tous un suivi régulier et doit, dès lors, leur laisser une autonomie plus grande. Il peut même arriver qu'un de ces étudiants fasse appel à un « écrivain fantôme ». Il faut donc clairement augmenter le suivi du travail par l'enseignant, mais dans les facultés où les étudiants sont particulièrement nombreux et dans

le contexte budgétaire que nous connaissons, c'est parfois extrêmement compliqué à organiser.

Une tendance récente consiste donc à formaliser, afin de les rendre obligatoires, les rencontres entre les étudiants et leur directeur de mémoire, ce qui contribue incontestablement à éviter le recours à un éventuel rédacteur externe. Une autre solution, déjà mise en place dans certaines facultés, est d'exiger une partie empirique dans le mémoire. Cela nécessite alors une implication beaucoup plus grande du mémorant qui ne peut plus passer par un service externe pour la rédaction de son travail.

N'oublions pas non plus que l'étudiant doit également défendre son travail ou son mémoire devant un jury et que ceux qui font appel à des « écrivains fantômes » ont souvent beaucoup de mal à argumenter, expliciter ou décrire tout simplement le contenu de leur travail, ce qui entraîne des notes particulièrement basses et peut même conduire à l'échec. Quand on sait qu'un travail de mémoire compte souvent pour un grand nombre de crédits, une note faible au mémoire entraîne automatiquement une moyenne de cycle faible et, par conséquent, une absence de grade, ce qui, sur le marché de l'emploi, peut être pénalisant.

Le TFE permet d'acquérir une expérience unique et de développer une nouvelle compétence. C'est aussi une formidable carte de visite, que ce soit dans la poursuite d'une thèse ou sur le marché de l'emploi. Si l'étudiant comprend quel atout peut constituer un TFE, il ne verra plus aucun intérêt à faire appel à des « écrivains fantômes ».

4 Ministre de l'Aide à la Jeunesse, des Maisons de justice, des Sports et de la Promotion de Bruxelles, chargé de la tutelle sur la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale

4.1 Question n°336, de M. Prévot du 24 mars 2017 : Intégration de la fraude technologique dans la future réforme du décret de 2006

Dans une précédente interpellation en Commission, vous indiquiez que vos services travaillaient sur l'intégration de tout un chapitre relatif aux atteintes à l'intégrité du sport. Parmi ces atteintes, le dopage ou tout autre forme de triche ou d'atteinte à l'éthique dans le sport constituent des volets à part entière. La manipulation des compétitions, notamment via la fraude technologique, en constitue un autre.

Monsieur le Ministre,

— Où en est la réflexion visant à consacrer tout un pan de la future réforme du décret de 2006

à la fraude technologique en particulier, et à la manipulation des compétitions de manière générale ?

- L'idée de base était de permettre aux fédérations reconnues, en fonction de leurs spécificités propres, de sanctionner efficacement le recours à la fraude technologique. Qu'en est-il aujourd'hui ?
- Parmi les atteintes à l'éthique, l'idée de sanctions interfédérales vous a-t-elle été soumise ?

Réponse : Le projet de révision du décret du 8 décembre 2006 organisant le sport en Communauté française comprend bien un nouveau chapitre relatif à la préservation de l'intégrité du sport en incluant des dispositions spécifiques à la manipulation des compétitions sportives, la préservation de l'éthique dans le sport ou encore la bonne gouvernance.

Quant à la question des sanctions, c'est un sujet de réflexion particulièrement important si nous souhaitons mettre en place une politique réellement efficace. Elle doit être abordée à deux niveaux.

Le premier niveau concerne les sanctions qui pourraient être prises à l'encontre des fédérations qui ne s'inscriraient pas dans le respect des directives décrétales en la matière.

Le second niveau concerne les personnes physiques, membres des fédérations sportives.

Le projet de révision du décret concernera à titre principal le premier « niveau », étant donné qu'il vise à organiser le sport en Communauté française, en ce compris la reconnaissance et le subventionnement des fédérations sportives.

Nous ne pouvons cependant pas faire abstraction du second niveau. A l'instar du mécanisme de sanction en matière d'infraction à la réglementation relative à la lutte contre le dopage, les sanctions des personnes physiques devront inévitablement revêtir un caractère interfédéral. Il convient de noter que cette compétence revient aux fédérations sportives qui l'ont mutualisée sur base volontaire, en matière de dopage, au sein de la Commission Interfédérale Disciplinaire en matière de Dopage (CIDD). Nous ne pouvons évidemment qu'encourager cette approche.

Le dernier élément que je souhaite rappeler à ce stade des réflexions est la position déjà défendue précédemment concernant le « dopage » ou fraude mécanique. Il n'entre pas dans mes intentions de prévoir une disposition spécifique à ce sujet, étant entendu, d'une part, qu'il ne s'agit pas à proprement parler de dopage, et que, d'autre part, il revient à mon sens aux fédérations sportives à légiférer, pour leur discipline propre, pour combattre toutes formes de tricheries, qu'elles soient

mécaniques ou autres. Pour le surplus, les dispositions d'ordre général du décret « sport », complétées par celles du décret « éthique », sont juridiquement suffisantes.

Nous débattons en détail de ces dispositions quand le projet sera soumis à votre assemblée.

4.2 Question n°337, de M. Prévot du 24 mars 2017 : Impacts de la future réforme du décret de 2006 sur les règles régissant les indemnités de formation dans le sport

Les articles 10 et le point 15 du décret du 8 décembre 2006 déterminent clairement les règles à appliquer en matière de transfert. En ce qui concerne plus particulièrement les indemnités de formation, celles-ci ne peuvent être réclamées par le club au joueur lui-même ni ne constituer un frein à sa mobilité.

Néanmoins dans les faits, de nombreux cas d'irrespect de ces règles me sont rapportés, compte tenu notamment des coûts que les clubs ne sont pas prêts à supporter eux-mêmes. Le Conseil supérieur des sports s'est saisi de la thématique, un groupe de travail a été constitué. Ce dernier devait se rencontrer pour développer des propositions concrètes d'amélioration fin septembre 2016. Cette réunion avait néanmoins été reportée tout en permettant de mettre en avant certains freins.

Vous ayant déjà interrogé à plusieurs reprises sur cette thématique, je souhaite aujourd'hui faire le point.

Monsieur le Ministre,

- Le groupe de travail du Conseil supérieur a-t-il eu l'occasion de se réunir et de discuter de ce point ?
- Des propositions concrètes ont-elles été avancées ? Dans l'affirmative, quelles sont-elles ?
- Dans quelle mesure ces propositions vont-elles être intégrées à la réforme du décret de 2006 ?

Réponse : Je n'ai pas encore reçu de propositions concrètes sur ce sujet de la part du Conseil supérieur. Je sais qu'il se réunit encore à deux reprises avant les congés d'été. Je vais insister pour obtenir dans ce délai le résultat de leurs réflexions et leurs propositions concrètes.

Je ne manquerai évidemment pas d'examiner attentivement ces propositions et de les intégrer le cas échéant à celles du projet de révision du décret « sport » du 8 décembre 2006 qui, comme déjà exprimé, sont au stade d'analyse et de réflexion au sein de mon Cabinet.

Je suis en effet pleinement conscient que le dispositif actuel ne permet pas de rencontrer les

objectifs que le législateur avait souhaités. Pire même, comme vous, nous sommes également tenus informés de plusieurs cas de contournement de la règle pouvant entraîner l'arrêt de la pratique sportive de certains jeunes ou engendrant le paiement d'un montant par les parents du jeune, en contravention totale avec les dispositions décrétales actuelles.

Je serai attentif pour qu'avec les mesures qui seraient intégrées dans le nouveau décret, pareille dérive ne puisse plus se produire.

4.3 Question n°338, de M. Sampaoli du 24 mars 2017 : Partenariat avec la BEI pour les projets sportifs en Fédération Wallonie-Bruxelles

En décembre 2016, le Gouvernement et la BEI ont conclu un accord historique à hauteur de 600 millions d'euros pour le financement de 1.500 projets. Ce financement, remboursable sur deux décennies permettra d'injecter plus de 1.3 milliards d'euros sur 5 ans à Bruxelles et en Wallonie pour des projets qui touchent directement au bien-être et à l'épanouissement des citoyens. Parmi les projets financés par ce prêt, il est question de la rénovation et de la construction de projets à vocation sportive.

Je me réjouis que le Gouvernement soutienne activement une politique d'investissement dans la culture, l'éducation et le sport dans un climat international où trop longtemps les soit disant vertus de l'austérité ont été mobilisés comme remède miracle à la relance économique.

Madame la Ministre,

- Parmi les infrastructures sportives, pourriez-vous nous faire état des projets qui bénéficieront de ce prêt ?
- Quelle a été la méthodologie adoptée entre l'ADEPS et votre Cabinet pour le choix des projets ? La liste est-elle définitivement arrêtée ou celle-ci peut-elle encore évoluer ?
- Une discipline sportive a-t-elle été privilégiée en particulier sur base d'une analyse des besoins ?

Réponse : Je rappelle tout d'abord que l'accord conclu avec la BEI concerne un emprunt pour couvrir une partie du budget ordinaire ; ce n'est pas un montant supplémentaire, mais une manière de se financer à taux d'intérêt intéressant.

Le budget ordinaire est destiné à construire, aménager, rénover, entretenir et équiper les infrastructures du Sport de la FWB :

- les 19 Centres sportifs (ARLON, BOURG-SAINT-MAURICE, BRUXELLES (Anderlecht), BRUXELLES (Auderghem),

BRUXELLES (Woluwe), CHARLEROI (Loverval), CHINY, ENGREUX, FROIDCHAPPELLE, LIEGE (Angleur), LIEGE, LOUVAIN-LA-NEUVE, MONS, NAMUR (Jambes), NEUFCHATEAU, PERONNES, SENEFFE, SPA, VIELSAM);

- les 7 Centres de Conseil du Sport (Brabant-wallon, Bruxelles, Hainaut est, Hainaut ouest, Liège, Luxembourg et Namur);
- le Centre ADEPS de prêt de matériel sportif (Villers-le-Bouillet);

La Direction générale des Infrastructures tient à jour un programme quinquennal des investissements nécessaires à pérenniser ou développer les activités de ces infrastructures. Ce programme

quinquennal est concerté avec l'Administration générale du Sport, le Service interne de prévention et de protection du travail, les utilisateurs (directions ou asbl de gestion de ces infrastructures) et certains usagers (universités, fédérations sportives, clubs, ...) et il est soumis à mon approbation plusieurs fois pendant l'année.

Les projets, pouvant entrer dans le cadre de l'emprunt auprès de la BEI, devront être réalisés en 2020 et reposent sur des critères d'éligibilité, notamment leur participation à l'éducation, à l'amélioration des performances énergétiques et environnementales, et de non-éligibilité, notamment les travaux d'entretien et les frais de fonctionnement.

Sur ces principes, les investissements suivants ont été proposés :

INFRASTRUCTURES DU SPORT

ARLON 6700 - Rue de l'Hydrion, n°108 - Centre ADEPS l'Hydrion

Surface Plancher : 22.823,00 m²

Construction d'ateliers et de réserves à matériels (travaux)

Extension de l'abri d'athlétisme (travaux)

SOUS-TOTAL :

BOURG-SAINT-MAURICE S/73700 - Centre ADEPS/UCPA les Arcs 1600

Surface Plancher : 6.078,45 m²

Mise en conformité du bâtiment pour les personnes à mobilité réduite et extension du restaurant (honoraires et travaux)

SOUS-TOTAL :

CHARLEROI (Loverval) 6280 - Allée des Sports, n°12 - Centre ADEPS la Ferme du Château

Surface Plancher : 18.092,95 m²

Développement du site - PHASE 1 : construction d'un abri pour la logistique, rénovation de l'aile D pour installer le restaurant, des bureaux et une salle polyvalente, de l'étage de l'aile B pour aménager de l'hébergement, du rez-de-chaussée de l'aile A pour installer un économat et un entrepôt à matériel sportif, remplacement des châssis ainsi que réaménagement de la cour (honoraires et travaux)

Développement du site - PHASE 2 : construction d'un hall de sports et protection solaire de la verrière du hall omnisports (honoraires et travaux)

SOUS-TOTAL :

CHINY 6810 - Rue du Liry, n°21 - Centre ADEPS le Liry

Surface Plancher : 6.077,75 m²

Reconstruction d'un hangar pour le matériel et d'un abri pour les kayaks (travaux)

Désamiantage et remplacement de matériaux contenant de l'amiante (travaux)

SOUS-TOTAL :

MABOMPRES 6663 - Engreux, n°117 - Centre ADEPS les DeûsOûtes

Surface Plancher : 5.421,00 m²

Rénovation des pontons d'embarquement (travaux)

Amélioration des performances énergétiques du bâtiment : remplacement des châssis par un système façade (travaux)

SOUS-TOTAL :

FROIDCHAPPELLE 6440 - Site de l'eau d'heure, n°4 - Centre ADEPS le Cierneau

Investissement total

€ 220 000,00

€ 220 000,00

€ 440 000,00

Investissement total

€ 643 500,00

€ 643 500,00

Investissement total

€ 4 095 923,31

€ 4 995 899,55

€ 9 091 822,85

Investissement total

€ 156 903,11

€ 107 910,34

€ 264 813,45

Investissement total

€ 102 992,78

€ 79 091,65

€ 182 084,43

Surface Plancher : 7.019,60 m ²	Investissement total
Extension du restaurant (travaux)	€ 400 424,20
SOUS-TOTAL :	€ 400 424,20
LIEGE 4031 - Allée des sports - Domaine Universitaire du Sart-Tilman	
B21 - Centre ADEPS le Blanc Gravier	
Surface Plancher : 17.894,00 m ²	Investissement total
Rénovation du stade d'athlétisme / terrain de football et de l'abri d'athlétisme / football (travaux)	€ 1 554 968,58
SOUS-TOTAL :	€ 1 554 968,58
LOUVAIN-LA-NEUVE 1348 - Place des Sports, n°1 - Complexe sportif "le Blocry"	
Surface Plancher : 40.312,00 m ²	Investissement total
Conception et la réalisation de l'ICSHN (honoraires et travaux)	€ 23 037 711,31
Rénovation des piscines (honoraires et travaux)	€ 8 342 141,72
SOUS-TOTAL :	€ 31 379 853,03
LOUVAIN-LA-NEUVE 1348 - Place des Sports, n°3 - Hôtel ADEPS	
Surface Plancher : 13.101,95 m ²	Investissement total
Rénovation des toitures (travaux)	€ 273 989,78
SOUS-TOTAL :	€ 273 989,78
MONS 7000 - Avenue de la Sapinette, n°3 - Centre ADEPS la Sapinette	
Surface Plancher : 11.171,10 m ²	Investissement total
Aménagement de 2 terrains extérieurs de tennis en Greenset et installation d'une structure gonflable (travaux)	€ 474 262,05
Rénovation des terrains de squash (travaux)	€ 30 000,00
SOUS-TOTAL :	€ 504 262,05

* *
*

NAMUR (Jambes) 5100 - Allée du Stade, n°3 - Centre ADEPS la Mosane	
Surface Plancher : 24.573,20 m ²	Investissement total
Rénovation de la toiture du hall de sports (travaux)	€ 237 410,28
Rénovation de 2 terrains de tennis et aménagement de 2 terrains de padle (travaux)	€ 319 950,37
Conception et réalisation des projets de patinoire, de terrain de football / hockey en gazon synthétique, de stade d'athlétisme et de football ainsi que d'aménagements y afférents (honoraires et travaux)	€ 13 601 727,10
Rénovation de la cuisine, aménagement du Centre de Conseil du Sport et amélioration de la sécurité (travaux)	€ 484 000,00
SOUS-TOTAL :	14 643 087,75
SENEFFE 7180 - Rue de la Marlette, n°3 - Centre ADEPS la Marlette	
Surface Plancher : 3.984,75 m ²	Investissement total
Construction du hall omnisports et du restaurant (honoraires et travaux)	€ 4 274 068,36
SOUS-TOTAL :	€ 4 274 068,36
SPA 4900 - Avenue Amédée Hesse, n°41 - Centre sportif de Warfaaz	
Surface Plancher : 3.804,00 m ²	Investissement total
Travaux de remplacement des tribunes du hall de sports (honoraires et travaux)	€ 268 869,26
Travaux de rénovation de la façade du hall de sports (honoraires et travaux)	€ 304 849,03
Travaux d'aménagement du parking devant le hall de sports (honoraires et travaux)	€ 716 360,05
SOUS-TOTAL :	€ 1 290 078,34
SPA 4900 - Avenue Amédée Hesse, n°41A - Centre ADEPS la Fraineuse	
Surface Plancher : 7.162,00 m ²	Investissement total
Restauration de l'escalier d'honneur du Château (travaux)	€ 65 799,80
Remplacement du sol sportif du hall de sports (travaux)	€ 218 190,52
Rénovation de la toiture et des châssis des fenêtres du bâtiment d'hébergement (travaux)	€ 436 266,56

SOUS-TOTAL :	€ 720 256,88
VIELSALM 6690 - Baraque Fraiture - Piste de Ski Baraque Fraiture	
Surface Plancher : 910,00 m²	Investissement total
Acquisition de terrains	€ 150 000,00
Aménagement d'un hébergement de 30 lits (travaux)	€ 500 000,00
Aménagements de sports extérieurs (travaux)	€ 300 000,00
SOUS-TOTAL :	€ 950 000,00
VILLERS-LE-BOUILLET 4530 - Rue de la Métallurgie, n°34 - Centre ADEPS de prêt de matériel sportif	
Surface Plancher : 4.634,50 m²	Investissement total
Construction du Centres ADEPS de Prêt de Matériel Sportif (honoraires et travaux)	€ 3 692 920,00
SOUS-TOTAL :	€ 3 692 920,00
BRUXELLES (Anderlecht) 1070 - Rue des Grives, n°53 - Centre ADEPS d'Anderlecht	
Surface Plancher : 1.373,10 m²	Investissement total
Aménagement du Centre de Conseil du Sport (travaux)	€ 200 000,00
SOUS-TOTAL :	€ 200 000,00
BRUXELLES (Auderghem) 1160 - Chaussée de Wavre, n°2057 - Centre sportif la Forêt de Soignes	
Surface Plancher : 18.220,60 m²	Investissement total
Remplacement du sol sportif de la salle H3 (travaux)	€ 160 235,05
Rénovation de la chaufferie et de la sous-station (travaux)	€ 416 981,13
Rénovation de la piste d'athlétisme et installation d'éclairage (travaux)	€ 1 607 677,90
Extension et rénovation du clubhouse (travaux)	€ 1 650 000,00
SOUS-TOTAL :	€ 3 834 894,08
INFRASTRUCTURES DU SPORT TOTAL :	74 341 023,77

* *

*

4.4 Question n°339, de Mme Nicaise du 24 mars 2017 : Fin du lien hiérarchique des maisons de justice avec le SPF Justice suite à la communautarisation

Le secteur de l'aide au justiciable pointe un bémol dans la communautarisation des maisons de justice. Il dénonce la persistance du lien hiérarchique des maisons de justice avec le SPF Justice, même après la communautarisation.

Ce constat s'appuie sur l'exemple de la surveillance électronique et part du fait que 75 % des activations, les décisions de placer un détenu sous bracelet électronique, relevaient en 2015 des directeurs de prisons pour l'exécution des courtes peines.

Prises à un autre niveau de pouvoir, ces décisions empêchent les maisons de justice qui s'occupent de ces détenus de prévoir leur accompagnement.

Monsieur le Ministre, comment solutionner cette situation de blocage occasionnée par la possibilité de prise de décision à différents niveaux de pouvoirs ? Vous êtes-vous déjà entretenu avec le secteur à ce sujet ? Si oui, qu'est-il ressorti de ces discussions ? Le secteur avance-t-il des propositions concrètes ?

Réponse : La réponse nécessite d'abord une clarification préalable en termes de contexte.

Comme cela est indiqué dans la question, il n'existe effectivement pas de lien hiérarchique entre l'Administration générale des Maisons de Justice (AGMJ) et le Service Public Fédéral Justice (SPF Justice).

L'AGMJ a en effet pour mission d'exécuter les décisions d'une autorité judiciaire ou administrative (les directeurs de prisons dans l'exemple mentionné dans la question), prévues dans un cadre légal et dans le respect des conditions et délais qui y sont spécifiés. Ces décisions confient à un assistant de justice et/ou au Centre de Surveillance Electronique (CSE) une mission individuelle à l'égard d'un justiciable qui peut consister soit en la réalisation d'une enquête sociale, soit en la mise en place d'un suivi/d'une guidance d'une peine ou d'une mesure. Ce sont donc ces décisions qui déterminent l'ouverture d'un dossier en Maison de Justice ou au CSE.

Dès lors, la notion de « lien hiérarchique » n'est pas appropriée car elle suppose une verticalité qui ici n'a pas lieu d'être. Le SPF Justice et l'AGMJ sont plutôt deux acteurs d'un même processus, intervenant à des moments et exerçant des rôles et responsabilités différents.

C'est d'ailleurs dans cette perspective de concertation qu'ont lieu des réunions en Conférence interministérielle des Maisons de Justice qui rassemblent des représentants des Communautés et de l'Autorité Fédérale.

En ce qui concerne les mises sous bracelet électronique, une procédure spécifique d'activation a été organisée entre les prisons et le CSE. Cette procédure offre aux directeurs de prison la possibilité de coordonner les placements de surveillance électronique en tenant compte de la capacité de mise en œuvre de la surveillance électronique par le CSE et de la capacité des Maisons de justice à ouvrir les dossiers de guidance. A ce propos, une priorité des délais de placement est donnée aux justiciables détenus qui dépendent du Tribunal d'Application des Peines et aux prévenus privés de liberté dans le cadre d'un mandat d'arrêt.

Des réunions régulières se tiennent en concertation avec les directeurs de prison, le CSE et les Maisons de Justice afin d'adapter de manière continue l'offre de placement en SE à la demande.

4.5 Question n°343, de Mme Nicaise du 30 mars 2017 : Lancement d'un nouveau marché de service pour les futurs bracelets électronique

La Belgique lance un nouveau marché de service pour les bracelets électroniques servant les différentes missions de la surveillance électronique. La surveillance coûte environ 4 millions d'euros par an. Le marché est lancé pour les cinq années à venir.

Un nouveau paramètre apparaît aujourd'hui, au-delà de l'évolution technologique, puisque la Belgique n'est plus opposée aux bracelets impossibles à couper, comme auparavant. Il sera donc essentiel de prendre cette nouvelle possibilité en compte.

Nous apprenons que, bien que la matière soit communautarisée, le marché est lancé pour l'ensemble du territoire et vise la mise à disposition de plus de 3000 bracelets, signe que le gouvernement souhaite privilégier la détention à domicile, soulager les prisons et régler les problèmes de surpopulation.

Monsieur le Ministre, qu'en est-il de la gestion de ce marché de service, celui-ci étant lancé pour l'ensemble du territoire ? Qui en a rédigé les contours ? Qui participe au processus de décision ? Est-il géré par le Fédéral, par le biais des services du SPF Justice ? Ou résulte-t-il d'une collaboration entre les communautés ?

Quand connaissons-nous le prestataire de service choisi pour mener à bien ce marché, ainsi que les conditions d'octroi du marché ?

Le Gouvernement souhaite clairement privilégier le port du bracelet. De plus, il apparaît qu'aujourd'hui, 2100 individus sont déjà porteurs d'un bracelet électronique. Ne craignez-vous pas, au vu des chiffres actuels de la surveillance électronique, que les prévisions soient trop justes ? Comment est-il prévu de procéder dans ce cas ?

Réponse : L'accord-cadre relatif à la mise à disposition d'une application pour la gestion de la surveillance électronique ainsi que la fourniture de matériel pour la surveillance électronique de justiciables a été lancé via un appel d'offres ouvert.

Il s'agit d'un marché public de fournitures qui est conjoint entre les trois Communautés de l'Etat belge. La Communauté flamande y a été désignée comme pouvoir adjudicateur. Cependant, toutes les phases de la procédure font l'objet d'un travail de coopération et d'accords préalables entre les trois Communautés.

La procédure d'analyse des offres est, actuellement, toujours en cours.

Afin d'assurer la continuité de la surveillance électronique de manière ininterrompue et de faire face à toute évolution potentielle des besoins en matériel, un stock-tampon de matériel de surveillance électronique sera constitué et adapté en permanence.

4.6 Question n°346, de Mme Dock du 3 avril 2017 : Mesures de sécurité déployées pour les courses cyclistes en Wallonie

Des mesures spécifiques ont été prises quant à l'organisation du Tour des Flandres. En effet, afin de prévenir l'attaque de voitures-béliers, des blocs de bétons et autres obstacles ont été disposés autour du parcours. Il sera également interdit de porter des sacs à dos dans 17 zones de sécurité. Les drones seront également interdits le long du parcours tandis que plus de 600 policiers seront présents au bord des routes. L'objectif est tant la protection des spectateurs, que des coureurs.

Monsieur le Ministre, les classiques wallonnes comme la Flèche Wallonne et surtout Liège-Bastogne-Liège attirent un public considérable et sont des vitrines de notre territoire. Quelles mesures spécifiques vont être prises afin d'assurer la sécurité tant des coureurs, que des spectateurs ? Qu'en sera-t-il par rapport aux étapes du Tour de France passant en Wallonie ?

Réponse : Je partage votre intérêt pour la sécurité des courses cyclistes et toutes les manifestations sportives sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Comme vous le savez, le niveau d'évaluation de la menace est toujours maintenu au niveau 3, ce qui implique bien entendu une vigilance particulière des autorités.

Je n'ai pas compétence en terme de sécurité. Mais en ce qui concerne les événements cyclistes que vous évoquez, j'ai interrogé les organisateurs pour répondre à votre question. Les réponses fournies sont, forcément, incomplètes, l'ensemble des mesures prises ne pouvant être divulguées bien entendu.

L'organisateur de ces deux courses (La Flèche Wallonne et Liège-Bastogne-Liège), à savoir Amaury Sport Organisation, est responsable de la sécurité au sein des villages départ et arrivée. Une attention particulière sera portée aux accès de ceux-ci. Ainsi, les porteurs d'un badge d'accès devront présenter une pièce d'identité.

La police locale, et la police fédérale assureront la sécurité autour des sites de départ et d'arrivée ainsi qu'à certains endroits stratégiques. Un périmètre de sécurité sera également instauré avec différents points d'accès pour le public où des fouilles seront organisées. Les sacs à dos sont déconseillés voire interdits et feront l'objet d'une fouille systématique.

Est également prévu le placement de barrières HERAS (plus hautes) à certains endroits clés, comme au départ et, à l'arrivée.

Outre la surveillance policière visible, une surveillance par des policiers en civil sera mise en place à certains endroits.

Les drones seront interdits.

Des blocs en bétons, mis en chicane, seront disposés à certains endroits clés pour éviter l'arrivée de véhicule bélière.

Des camions, avec chauffeur à bord, fermeront certaines entrées ou sorties d'autoroute, la présence des chauffeurs permettra aux véhicules d'urgence de réaliser leur mission, avec le déplacement ponctuel des camions.

Voilà les quelques éléments que je puis vous communiquer.

4.7 Question n°347, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Évolution de la situation de l'ASBL Mentor Escale

L'année passée, je vous interpellais sur la complexité de la situation de l'ASBL Mentor Escale suite à la perte d'une partie de ses subsides et à une demande d'agrément non-aboutie.

Alors que cette ASBL active en matière d'accueil des MENA était au cœur d'un projet unique relatif à l'accueil familial des MENA, elle se voyait amputée d'une partie des subsides versés par Fedasil. De son côté, la Fédération Wallonie-Bruxelles finançait également une partie du projet jusque fin 2016. Un renouvellement de ce financement devait être soumis au vote du Décret des finances durant le mois de décembre 2016.

Par ailleurs, l'ASBL avait également introduit, en 2015, une demande d'agrément d'un projet pédagogique particulier (PPP) auprès de votre administration. A ce jour, l'ASBL est toujours sans nouvelle de cette demande d'agrément, qui, si elle est acceptée, permettrait à Mentor Escale de se stabiliser et de pérenniser son projet Familles d'Accueil

pour MENA, mais également d'autres projets.

Monsieur le Ministre, qu'en est-il actuellement de la situation de l'ASBL Mentor Escale ? Le renouvellement de son financement par la FWB a-t-il été soumis, comme annoncé, au vote du Décret des finances en décembre dernier ? Ce financement a-t-il été renouvelé ?

Bien que vous insistiez fortement sur le caractère supplétif de l'aide à la jeunesse en matière d'accueil et d'accompagnement des MENA, ce financement permettrait à des structures telles que Mentor Escale d'exister. L'intervention de l'aide à la jeunesse est donc, selon moi, bien plus que subsidiaire en la matière.

Qu'en est-il de la demande d'agrément PPP de l'ASBL ? Considérez-vous toujours que le travail effectué ne s'inscrit pas dans les priorités structurelles de l'aide à la jeunesse, au vu de son relatif caractère subsidiaire ?

Réponse : Je vous avais déjà répondu dans le cadre d'une précédente question que la Fédération Wallonie-Bruxelles soutenait, via notamment des subsides facultatifs, des projets visant à l'accompagnement de jeunes MENA dans des appartements supervisés.

En 2016, suite à l'arrivée massive de jeunes MENA, ce soutien s'est fortement intensifié puisque, outre la poursuite de ce financement, des moyens supplémentaires ont été accordés à Mentor-Escale, d'une part, pour développer un projet de familles d'accueil pour MENA, et, d'autre part, pour soutenir l'accompagnement à l'autonomie de jeunes MENA.

La poursuite de ce financement pour cette année a été actée dans le décret budgétaire 2017.

Par ailleurs, mon Cabinet a rencontré récemment le service qui a mis en évidence les difficultés rencontrées pour assurer de manière adéquate le placement et le suivi en famille d'accueil de MENA, eu égard notamment à la charge de travail importante liée, d'une part, à la dimension interculturelle du public d'enfants à accueillir, et, d'autre part, à la couverture géographique étendue du dispositif qui concerne l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

J'ai dès lors décidé, pour l'année 2017, de lui accorder un budget supplémentaire de 50.000€, ce qui mène le financement du volet 'accueil familial' à 200.000€ pour les frais de personnel et de fonctionnement, montant majoré par les subventions aux familles d'accueil. Les autres volets, à savoir l'accompagnement à l'autonomie et en logements supervisés sont également reconduits en 2017.

Concernant la demande d'agrément en PPP, je vous réitère ma précédente réponse, à savoir que j'estime que, malgré l'intérêt du travail remarquable effectué par ce service, celui-ci ne s'inscrit

pas dans les priorités structurelles de l'aide à la jeunesse et qu'il ne revient pas à la Fédération Wallonie-Bruxelles de suppléer de manière structurelle à un désinvestissement du pouvoir fédéral dans ses responsabilités.

4.8 Question n°348, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Accumulation des dispositifs de lutte contre le radicalisme

François De Smet, directeur du centre fédéral des Migrations (MYRIA) a récemment parlé de « football panique » des responsables politiques en se référant, et en critiquant, l'accumulation des dispositifs de lutte contre le radicalisme.

Selon lui, la seule prévention possible doit se situer bien en amont de la problématique de radicalisation, c'est-à-dire à l'école, dans les cours de philosophie qui apprennent par exemple aux jeunes à confronter pacifiquement leur point de vue.

Il est vrai que depuis 2013, les « plans » se sont superposés tant au niveau fédéral, régional, communautaire ou communal.

A cela s'ajoute les dérives de la politique dite de surveillance, selon les termes employés par les spécialistes, qui aurait pris le pas sur les politiques sociales.

Monsieur le Ministre, voilà un bilan mitigé tiré par plusieurs professionnels du secteur : directeur de la Myria, criminologue ou encore psychologues. Le dernier né de ces dispositifs de lutte contre le radicalisme est le CAPREV, dont vous êtes l'instigateur. Ne pensez-vous pas qu'une évaluation générale, tout niveau de pouvoir confondu, aurait été utile préalablement à la création du Caprev ? Cela-a-t-il été fait ?

Une rationalisation de ces différentes structures est-elle envisageable à long terme ? Une réflexion a-t-elle déjà été initiée à ce sujet entre les différents niveaux de pouvoir ?

Réponse : Si une évaluation générale des dispositifs de lutte contre le radicalisme mis en place entre les différents niveaux de pouvoir s'avère nécessaire, elle doit se faire au niveau de la Task Force Fédérale ou à tout le moins, être initiée par le Gouvernement fédéral.

En ce qui concerne la création du Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents (CAPREV), il avait été constaté qu'il n'existait pas, dans notre pays et singulièrement en Fédération Wallonie-Bruxelles, de prise en charge systématique et individualisée cohérente des personnes en voie de radicalisation violente et de soutien à leurs proches et aux intervenants de première ligne.

Cette initiative aurait pu voir le jour au niveau du Gouvernement fédéral et cela a été suggéré à diverses reprises par la Fédération Wallonie-Bruxelles lors des rencontres consacrées à ce sujet et notamment, au sein de la Task Force Fédérale.

Toutefois, vu que l'Autorité Fédérale n'a pris aucune initiative en la matière, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a pris ses responsabilités en créant le CAPREV qui assure la prise en charge systématique de toutes les personnes confrontées à des phénomènes de radicalisation violente ainsi que de leurs proches.

Au sujet de la rationalisation des structures visant à lutter contre le radicalisme violent, la Fédération Wallonie-Bruxelles travaille, depuis plusieurs mois et à son niveau, à développer, avec les Régions wallonne et bruxelloise ainsi qu'avec certaines communes, des synergies entre les différentes initiatives qui existent sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Par ailleurs, des contacts fréquents ont lieu entre la Fédération Wallonie-Bruxelles, les autres Communautés et le Ministre de la Justice dans le cadre de la Conférence interministérielle des Maisons de Justice afin de collaborer et de partager les bonnes pratiques des synergies dans le but d'optimiser le travail de nos différentes structures afin qu'elles soient plus efficaces dans la lutte contre le radicalisme violent.

4.9 Question n°349, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Mise en place du processus d'auto-évaluation du CAPREV

François De Smet, directeur du centre fédéral des Migrations (MYRIA) a récemment mis en exergue, et critiqué, l'accumulation des dispositifs de lutte contre le radicalisme.

Il est vrai que depuis 2013, les « plans » se sont superposés tant au niveau fédéral, régional, communautaire ou communal.

Le dernier né, dont vous êtes l'instigateur, est le CAPREV, le centre d'aide et de prise en charge des personnes concernées par les radicalismes et extrémismes violents. Il a été lancé en février. Encore discret actuellement, il se veut un appui aux services de première ligne existants, tels que les assistants de justice.

Sa particularité est qu'il est le seul dispositif à prévoir une auto-évaluation permanente.

Monsieur le Ministre, en quoi consiste ce processus d'auto-évaluation permanente ? Comment celui-ci va-t-il se mettre en place ? Quels sont les critères qui le constituent ?

Réponse : Le CAPREV prévoit de développer un axe de recherche-action sous la direction d'un docteur en sciences humaines. C'est dans ce cadre

que s'inscrira le processus d'auto-évaluation que vous évoquez.

La recherche-action ici envisagée a pour but de venir en appui à la méthodologie d'intervention des professionnels du CAPREV grâce à l'évaluation des méthodes et des processus de travail, leur adaptation éventuelle, leur enrichissement au fur et à mesure des activités. Méthode réflexive et évaluative, elle offre aux acteurs de terrain un outil adapté et souple qui permet de prendre de la distance et d'ouvrir des perspectives par rapport aux actions et réflexes professionnels quotidiens. La recherche-action est, de la sorte, capable de faire émerger des hypothèses et de produire des avancées théoriques à partir de la pratique de terrain tout en alimentant celle-ci.

Débutant par l'observation de ce qui se passe sur le terrain (par exemple, quelles sont les situations et les demandes adressées au CAPREV, quelles sont les méthodologies d'intervention mises en place non seulement par celui-ci mais aussi par d'autres services, quels en sont les effets sur le public-cible, quelles sont les conséquences pour les autres intervenants professionnels...), la recherche-action propose ensuite en fonction de ce qui a été observé des plans d'action en vue d'améliorer ce qui peut l'être. Les résultats des plans d'action sont à leur tour analysés et évalués en vue d'une nouvelle amélioration. Il s'agit d'une méthode d'amélioration constante de la qualité qui s'inspire de la roue de Deming (plan-do-check-act) et qui, par définition, procède par des cycles courts qui permettent d'accélérer les changements et d'affiner les actions envisagées. La recherche-action développée au sein du CAPREV visera donc aussi à positionner le service dans une perspective de collaboration avec d'autres acteurs en la matière afin de promouvoir et d'alimenter la complémentarité et l'échange des « bonnes pratiques ».

4.10 Question n°350, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Résultats de l'appel à projet relatif à l'ouverture de places d'accueil pour MENA dans une nouvelle implantation

Fin 2016, l'institution Esperanto, œuvrant en matière d'accueil de MENA victimes (ou présumés victimes) de traite d'êtres humains, a répondu à un appel à projet émanant de votre Cabinet en collaboration avec Fédasil, afin d'ouvrir des places pour accueillir des MENA dans une nouvelle implantation.

Qu'en est-il de cet appel à projet ? Est-il clôturé ? Connaissez-vous le nom du candidat remportant cet appel à projet ? Un projet a-t-il déjà été pensé pour cette future implantation chargée d'accueillir des MENA ?

Cette nouvelle implantation viendra-t-elle en soutien à l'institution Esperanto, qui se trouve être

la seule structure prenant en charge des MENA impliqués dans la traite d'êtres humains ?

Réponse : L'appel à projet, auquel vous vous référez, date de fin 2015 et non pas de fin 2016. Aucun autre appel à projet n'a été lancé par mon Cabinet en 2016 à ce sujet.

Il a mené à la réalisation du Plan MENA, plus particulièrement son volet accueil de MENA dans des services d'hébergement', par le biais de la mise à disposition progressive depuis mars 2016 de 130 places d'hébergement dans 9 services différents.

Un de ces services a en effet été créé suite à l'offre du centre Esperanto. Il accueille, tout comme les autres services d'hébergement du Plan MENA, des jeunes MENA hors mandat et sans prise en charge spécifique de la problématique de la traite des êtres humains.

Je renvoie à mes réponses à des questions antérieures portant sur le Plan MENA pour davantage d'informations sur celui-ci.

4.11 Question n°351, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Statistiques de prise en charge de l'institution " Esperanto ", spécialisée dans l'accueil de MENA victimes de la traite des êtres humains

J'ai eu la chance de rencontrer l'équipe qui met en œuvre le projet « Esperanto », dédié à l'accueil de MENA victimes (ou victimes supposées) de la traite des êtres humains.

Bien que le nombre de prises en charge reste relativement constant d'après les statistiques dont le rapport d'activité fait état, l'équipe nous révèle que l'institution a été amenée à refuser de nombreuses admissions par manque de place.

L'équipe souligne la problématique des « places réservées » en ce qui concerne l'orientation des mineurs. En effet, lorsque les jeunes n'ont plus besoin de mesures particulières que propose l'institution, il est très difficile de les orienter vers d'autres services de l'aide à la jeunesse en raison des places réservées dans les autres services.

Monsieur le Ministre, pouvez-vous m'expliquer en quoi la réforme des capacités réservées, si c'est bien de cela qu'il s'agit, constitue une problématique en cela qu'elle rend impossible le placement de certains profils dans des services de l'aide à la jeunesse ?

Le fait que l'institution ait dû refuser de nombreuses admissions par manque de place, en sachant qu'elle est la seule structure œuvrant en matière de traite des êtres humains en Belgique, signifie-t-il que certains MENA victimes (ou présumés victime) de traite des êtres humains ne sont pas pris en charge ? Des alternatives sont-elles envisagées en cas de refus ?

Esperanto : seul centre de ce type en Belgique

Réponse : Le dispositif des capacités réservées a pour objet de permettre aux mandants d'avoir un accès prioritaire à un certain nombre de places et de lui donner le pouvoir de gestion de ces places, en fonction des urgences qui se présentent.

L'orientation des jeunes victimes de la traite des êtres humains vers un SAAE à l'issue de leur prise en charge par Esperanto s'inscrit dans ce dispositif et il est donc vrai qu'en fonction du mandant initial en charge de la situation du jeune, celui-ci connait certaines difficultés pour trouver une place.

Je suis bien conscient de la pénurie de places, qui est le réel problème ici.

A ces fins, pour parer aux problèmes les plus urgents, une augmentation du nombre de places est en cours.

Il s'agit au total de 98 places d'hébergement et de 119 places en accompagnement ambulatoire en arrondissement et division de Bruxelles, Charleroi et Liège.

Et je ne manquerai pas, à l'avenir, de revendiquer des moyens nouveaux pour répondre pleinement à ce manque chronique de places dû à un sous financement tout aussi chronique et que je dénonce depuis mon arrivée.

4.12 Question n°352, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Création du formulaire relatif à la délégation, en partie, de l'autorité parentale aux parents d'accueil

En réponse à ma question orale relative à la finalisation du nouveau formulaire administratif permettant la délégation totale ou partielle de l'autorité parentale aux parents d'accueil, dans un but de simplification de la gestion quotidienne pour les familles d'accueil et les enfants dont elles s'occupent, vous m'informiez que la réflexion concernant la systématisation des pratiques par toutes les autorités mandantes à partir d'un canevas commun était toujours en cours.

Vous m'annonciez la finalisation de la circulaire susmentionnée au 1er avril. Ce délai étant passé, qu'en est-il Monsieur le Ministre ?

Réponse : Depuis votre question de janvier 2017 concernant la création d'un formulaire relatif à la délégation en partie de l'autorité parentale aux familles d'accueil, la Chambre des représentants a adopté, le 9 mars 2017, le projet de loi modifiant la législation en vue de l'instauration d'un statut pour les accueillants familiaux (Doc 54-697/14).

Cette nouvelle loi modifie fondamentalement le cadre juridique dans lequel le formulaire en question devait s'inscrire.

Si la question de la délégation par les parents d'origine d'une partie de leur autorité parentale aux accueillants familiaux dans le but de simplifier la gestion du quotidien pour les familles d'accueil et les enfants dont ils s'occupent est bien analysée par mon administration, la réflexion à ce sujet doit donc aujourd'hui évoluer, anticiper et intégrer ces modifications.

L'entrée en vigueur de cette loi étant fixée au 1er septembre 2017, j'ai d'ores et déjà donné instruction à mon administration de constituer un groupe de travail dont les objectifs sont de finaliser la réflexion, d'informer les acteurs du secteur impliqués et de déterminer les procédures à appliquer en la matière.

4.13 Question n°359, de M. Ikazban du 26 avril 2017 : Taux de suicide dans nos prisons

En quelques jours, deux détenus d'une vingtaine d'années se sont donné la mort dans les prisons de Lantin et de Tournai. Sur une population carcérale de près de 11 000 personnes, 16 détenus se sont suicidés en 2016 ; ils étaient 18 en 2015. Il y a aussi les morts suspectes et toutes les tentatives de suicide dont on ne parle pas.

La notice 2016 de l'Observatoire International des prisons stipule que le nombre moyen de décès en prison est de 50 pour la période de 2008 à 2014 dont 14 sont identifiés comme des suicides. Plus concrètement, 351 personnes ont trouvé la mort, durant cette période, et parmi ceux-ci, 103 ont été constatés comme étant des suicides.

La réalité du suicide en prison est 7 à 11 fois plus élevée que dans le reste de la société. Dans un cas sur deux, il se produit dans les premiers jours, voire dans les premiers mois de détention. La criminologue Caroline Devynck (VUB) précise même que les chiffres officiels dont on dispose sont légèrement faussés car en cas de doute, la mort est attribuée à un accident, et les tentatives de suicide ne sont pas comptabilisées.

Certes, les prisons ne sont pas des lieux de vilégiances, mais ce n'est pas un secret non plus, les conditions de détention en Belgique sont catastrophiques et ne respectent aucune dignité humaine. Alors qu'en 30 ans, la capacité pénitentiaire de nos prisons a augmenté de près de 50 % ; la population carcérale a quant à elle augmenté de 80 %. Sur les 38 établissements belges, 11 connaissent une surpopulation supérieure à 25 %.

Les raisons qui génèrent souffrances et idées suicidaires sont multiples : tout d'abord, la surpopulation ; l'isolement affectif et social ; les violences morales et physiques ; la promiscuité ou le manque d'intimité ; l'absence d'hygiène (avec notamment un sceau en guise de toilette), le manque de suivi médical et psychologique ; absence de plan de réinsertion et de perspectives pour la sortie.

Par rapport à ce dernier point, la Belgique figure parmi les plus mauvais élèves européens en ce qui concerne la récidive.

Dès lors, Monsieur le Ministre, j'aurais voulu savoir :

- 1° Existe-t-il des services d'aide sociale aux détenus qui travaillent spécifiquement sur la prévention au suicide dans les prisons ? Les justiciables en préventive peuvent-ils également bénéficier de ces services ?
- 2° A partir de quel moment un détenu peut accéder aux services d'aide aux détenus ? Quels sont généralement les délais entre la demande du détenu et la rencontre avec le service ?
- 3° L'accès des services d'aide aux détenus aux prisons a-t-il été abordé lors de la dernière CIM ?

Réponse : La Fédération Wallonie-Bruxelles dispose de 17 services agréés d'aide aux détenus (SAD) qui travaillent dans l'ensemble des prisons situés sur le territoire de la Fédération.

Dès son entrée dans l'établissement pénitentiaire, le détenu est informé de l'offre d'aide des services externes à laquelle il peut immédiatement faire appel. Les délais de prise en charge varient selon la nature de l'aide demandée et selon des contingences liées à l'organisation de l'établissement pénitentiaire.

La prévention du suicide s'inscrit comme une dimension, non spécifique, de l'offre d'aide généraliste que les SAD fournissent aux détenus dès leur incarcération.

Il est important de rappeler qu'à ce sujet, ce sont les services fédéraux qui sont chargés d'assurer le suivi des détenus en situation de crise, via leur service psycho-social interne et l'équipe médicale interne.

Mais il va de soi que dès que les SAD suivent une personne et que celle-ci montre des signes de détresse psychologique, un contact est pris avec le service psychosocial de la prison et/ou le médecin en charge des soins et/ou la direction de l'établissement.

De manière plus préventive, lorsque le suivi assuré par un SAD est social ou participatif à une activité collective et qu'il y a des signaux d'alarme quant à l'état psychologique de la personne, une orientation se fait auprès d'un psychologue de l'équipe. Par ailleurs, toutes les ressources à disposition sont mises en œuvre, avocat, familles, proches du détenu, etc. pour venir en aide au détenu.

La question de l'accès des services d'aide aux détenus au sein des prisons figure spécifiquement parmi les sujets abordés lors des réunions de concertation actuellement en cours entre les responsables de l'Administration Générale des Maisons de Justice et les responsables de la Direction

générale « Etablissements pénitentiaires » du SPF Justice.

Les Services d'aide aux détenus n'ont pas fait de demande particulière à l'Administration générale des Maisons de Justice pour des formations spécifiques sur la problématique des suicides en prison.

Enfin, nous n'avons pas, au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles, de chiffres sur le nombre de suicides en prison.

Pour ces questions, tout comme les procédures mises en place pour la prévention du suicide en prison, vous devez vous tourner vers vos collègues du Parlement fédéral qui pourront interpeller le Ministre de la Justice.

5 Ministre de l'Education

5.1 Question n°4, de Mme Trachte du 26 avril 2016 : Inquiétudes sur le devenir scolaire de certains élèves primo-arrivants au sortir d'une classe DASPA

Je vous fais le relais des inquiétudes qui m'ont été reportées par des enseignants travaillant dans des établissements qui accueillent depuis plusieurs années des élèves primo-arrivants.

Leurs inquiétudes se concentrent plus particulièrement sur le devenir scolaire d'un certain nombre d'élèves à l'issue de leur prise en charge dans une classe DASPA. Ils font en effet face à un nombre de plus en plus important d'élèves qui selon eux n'ont ou n'auront pas acquis toutes les prérequis nécessaires pour pouvoir ensuite directement intégrer une classe de niveau.

A leur arrivée dans un DASPA, de nombreux élèves primo-arrivants provenant de pays en guerre ont un niveau de scolarisation et d'alphabétisation très bas, voir inexistant. Leur passage dans une classe DASPA a donc tout son sens pour les aider à acquérir les premières bases en lecture et écriture notamment.

Mais au bout de cette année nombre d'entre eux ne seraient pas suffisamment alphabétisés et/ou ne maîtriseraient pas les prérequis nécessaires pour pouvoir poursuivre une scolarisation classique dans de bonnes conditions.

Ils attirent dès lors notre attention sur le suivi et le risque de décrochage scolaire de ces élèves à leur sortie d'une classe DASPA et s'interrogent sur l'éventualité d'une prolongation de prise en charge « DASPA » selon les profils.

Le décret du 12 mars 2012 fixe la durée du passage d'un élève entre une semaine et un an, avec une prolongation possible de 6 mois. Si cette durée est généralement suffisante pour les élèves ayant été scolarisés dans leur pays d'origine, elle

est considérée par ces professionnels comme étant insuffisante pour certains élèves. Poursuivre avec certains élèves primo-arrivants un travail d'alphabétisation permettrait d'assurer à tous un accrochage scolaire dans la durée et de réduire les risques de redoublements répétitifs et de décrochages auxquels nombreux d'entre eux sont exposés.

Cette problématique prend une acuité toute particulière au vu de l'arrivée massive de migrants provenant de pays en guerre et dont les profils de scolarisation sont très variés. Il semble en ce sens opportun d'envisager une adaptation du système actuel au vu de la situation.

Madame la Ministre,

- Avez-vous pris connaissance de ces inquiétudes et constats relayés par le terrain ? Quelles suites y avez-vous donné ?
- Avez-vous examiné l'éventualité de prolongations de l'accueil dans une classe DASPA selon le profil des élèves primo-arrivants, comme cela est suggéré par le secteur ? Comment vous positionnez-vous à cet égard ?

Réponse : Tout d'abord, je tiens à vous présenter mes excuses pour le délai de réponse.

Le DASPA est, avant tout, un dispositif et non une classe au sens premier du terme. Par conséquent, les établissements scolaires peuvent utiliser en toute autonomie les périodes d'encadrement au bénéfice des élèves inscrits dans le DASPA. L'école construit également un horaire adapté et un programme d'apprentissage en fonction des objectifs susmentionnés. Cela comprend un nombre minimum de 28 périodes hebdomadaires parmi lesquels 15 périodes doivent consacrer à l'apprentissage intensif du français, formation historique et géographique ainsi que 8 périodes à la formation mathématique et scientifique conformément aux articles 13 et 14 du décret du 18 mai 2012 visant à la mise en place d'un dispositif d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française.

De plus, les élèves inscrits dans un DASPA peuvent suivre tout ou partie de leur horaire avec d'autres élèves d'autres classes du même établissement ou dans d'autres établissements lorsque ceux-ci sont associés à la tâche d'insertion des primo-arrivants. Cette possibilité d'immersion dans une classe ordinaire est essentielle en vue de valoriser leurs compétences acquises dans le cadre d'une scolarisation antérieure et favorise l'intégration de l'élève primo-arrivant au sein de la communauté scolaire.

Ainsi, certains vont créer des groupes de niveau, d'autres construire un suivi personnalisé en fonction des compétences de l'élève. L'élève

primo-arrivant peut suivre certains cours (mathématiques, langues, sport..) avec sa classe de niveau et bénéficier d'un accompagnement, de la remédiation dans ces matières et de l'apprentissage de la langue.

Comme vous le soulignez dans votre question, la durée maximale dans un DASPA est de 18 mois. Au-delà de ce délai, des périodes d'adaptation à la langue dans l'enseignement fondamental et des cours de remédiation peuvent être organisées par l'établissement afin de permettre la prise en charge des élèves primo-arrivants qui ont besoin de plus de soutien dans leur scolarisation.

Dans un premier temps et au vu de la situation que nous avons vécue, l'afflux des élèves primo-arrivants a été enregistré surtout durant le premier semestre de l'année scolaire 2015-2016. La question de l'intégration de ces élèves après 18 mois se posera effectivement à la rentrée 2017.

Dans un deuxième temps, nous sommes bien conscients des épreuves traversées par ces élèves et des situations complexes que rencontrent les écoles pour les scolariser. A ce titre, nous souhaitons adapter le décret du 18 mai 2012 susmentionné afin de, notamment, simplifier la mise en place des conventions de partenariat, envisager l'allongement de la durée en DASPA pour les adolescents qui n'ont jamais été scolarisés et de mieux développer la formation continuée.

5.2 Question n°41, de M. Henquet du 12 mai 2016 : Calcul de l'ISE

Les travaux du Pacte avancent et différentes mesures significatives sont envisagées. La première synthèse de la phase 3 publiée par le SEGEC est à cet égard très intéressante car elle met en avant les principales tendances qui se dégagent.

Ainsi, dans le cadre du GT II.3 dont l'objet est d'étudier les différentes pistes permettant de réduire les inégalités scolaires, une mesure concernant l'encadrement différencié a particulièrement retenu mon attention. Je veux parler de la prise en compte dans le calcul de l'ISE, des caractéristiques propres de l'élève plutôt que celles du quartier.

Concernant cette mesure, Madame la Ministre, je souhaite donc vous poser les questions suivantes :

Ce point est-il à l'étude au sein de votre Cabinet ?

Dans l'affirmative, avez-vous déjà des informations précises quant au nouveau mode de calcul de cet indice ? Quels en seraient les indicateurs précis ?

Quelles seraient par ailleurs les conséquences précises de ce nouveau mode de calcul par rapport au système actuel ?

Réponse : Ainsi que je l'ai expliqué à la Commission de l'Éducation du 31 mai dernier, je vous confirme qu'une réunion a eu lieu très récemment au cabinet pour s'assurer, comme le prévoit le décret de 2009, du suivi de la recherche destinée à mettre au point la technique de calcul de l'ISE pour chaque secteur statistique et de l'actualiser tous les cinq ans.

Je ne reviendrai pas sur cette saga. Je crois que Madame Milquet a déjà expliqué les difficultés de récolter les données plus individuelles, afin de rencontrer les critiques formulées lors de la précédente recherche, de croiser ces données tout en se conformant à la législation sur le respect de la vie privée et aux avis de la commission.

Les chercheurs nous ont présenté l'état d'avancement du nouveau calcul ISE qui prend en compte des variables individuelles fondées sur les revenus de base, le revenu d'intégration, les diplômes, la position sur le marché du travail, les activités professionnelles, le confort des logements, la santé. Il s'agit donc bien de variables qui, agrégées, permettent d'obtenir un indice lié à un quartier statistique ou à un établissement. Il ne s'agit pas d'indicateur en tant que tel, mais de variables qui caractérisent des éléments du système scolaire. On aurait préféré disposer plus tôt des données sur l'ISE. Cependant, on s'aperçoit que c'est compliqué et, dès lors, il nous a paru plus raisonnable de prolonger la situation actuelle d'un an pour les établissements en encadrement différencié et d'avoir les nouveaux indices ISE l'année prochaine.

J'ai demandé à l'équipe interuniversitaire d'aller plus loin dans ses propositions et de présenter plusieurs pistes possibles afin d'identifier au mieux les établissements nécessitant un encadrement différencié en fonction de la population accueillie. Nous attendons le rapport final pour début juillet.

Ensuite, le gouvernement sera saisi, dès la rentrée prochaine, d'une proposition afin de mettre à jour l'arrêté du 17 juin 2010, voire de modifier ou de réécrire le décret en fonction des travaux en cours dans le Pacte pour un Enseignement d'excellence et en particulier les contributions du GT II 3, consacré à la réduction des inégalités scolaires.

5.3 Question n°135, de Mme Vandorpe du 8 juillet 2016 : Devoir de réserve des enseignants

Les réactions concernant le test de langue française du CE1D ont été nombreuses les dernières semaines.

Nous avons vu fleurir sur les différents médias bon nombre de réactions indignées émanant du corps enseignant. Tantôt sur les réseaux sociaux dans diverses réactions écrites, sur les ondes radio, au journal télévisé de début de soirée, voire

même dans des cartes blanches publiées dans la presse écrite. On y fustige allègrement le niveau de difficulté du test qu'on estime trop bas, n'hésitant pas à déclarer par endroits que « La profession est ulcérée du non-niveau de ces épreuves externes ».

Sans vouloir remettre au centre du débat le niveau de ce test, qui fera l'objet d'une évaluation, je suis interpellée par la réaction des enseignants qui, plus que probablement sans le vouloir, prennent une position assez délicate vis-à-vis de certains élèves de l'enseignement secondaire. En effet, critiquer publiquement le niveau de difficulté du CE1D ne revient-il pas à dire aux élèves qui y auraient échoué qu'ils sont en-dessous de tout? N'est-ce pas clouer au pilori des enfants qui, quelle qu'en soit la raison, ont failli à ce test « si simple »? Sans oublier que la période d'exams n'était pas clôturée au moment de la parution de ces réactions et que ce positionnement jugeant aurait pu constituer, pour certains, une pression supplémentaire dont ils auraient pu se passer? L'école n'a-t-elle pas le devoir, dans le cadre de la formation des adultes de demain, de leur donner confiance en eux et de les soutenir dans leurs difficultés plutôt que de les stigmatiser car ils ont échoué à ce qui était « si aisé »?

Madame la Ministre, dans de telles circonstances, ne faudrait-il pas rappeler aux enseignants le devoir de réserve auquel ils sont tenus? Ne devrait-on pas faire en sorte que ce genre de stigmatisations, probablement involontaires et indirectes, ne puissent avoir lieu? Tout en respectant le droit de chacun de pouvoir s'exprimer comme il le souhaite, il me semble important de veiller à ce que des déclarations telles que celles de ces derniers jours ne puissent pas heurter un jeune public qui est en droit d'attendre de l'école un soutien et non une réaction qui pourrait faire perdre toute confiance en un système dans lequel certains ont déjà beaucoup de mal à se maintenir.

Réponse : Le statut des membres du personnel énonce une série de devoirs et obligations que les enseignants sont tenus de respecter. Ces obligations consistent notamment :

- à ne pas révéler les faits dont ils auraient eu connaissance en raison de leurs fonctions et qui auraient un caractère secret ;
- en un devoir de loyauté ;
- à être tenu à la correction la plus stricte tant dans leurs rapports de service que dans leurs rapports avec le public et les parents des élèves.

De même, le statut des membres du personnel précise les peines disciplinaires qui peuvent être infligées aux membres du personnel, nommés à titre définitif, qui manquent à leurs devoirs.

Comme vous, je déplore cette stigmatisation

involontaire et indirecte et je suis particulièrement attentive dans le réseau Wallonie-Bruxelles à veiller à ce que les membres du personnel, tant dans l'exercice de leurs fonctions qu'en dehors de celles-ci, s'abstiennent de tout comportement ou propos qui entre en contradiction manifeste avec l'un des principes essentiels du régime démocratique, ainsi que de tout comportement ou propos qui pourrait porter gravement atteinte à la confiance du public dans l'enseignement dispensé en Communauté française.

5.4 Question n°139, de Mme Warzée-Caverenne du 11 juillet 2016 : Programme de stages Entr'Apprendre de la fondation pour l'enseignement

Parmi les piliers du Pacte pour un enseignement d'excellence se trouve la revalorisation de l'enseignement qualifiant, c'est-à-dire l'enseignement regroupant les filières techniques de qualification et professionnelles. De fait, depuis un certain nombre d'années, on constate, au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles, certaines lacunes dans le chef élèves du qualifiant relatives aux savoirs, savoir-faire et savoir-être, pendant et au sortir de l'enseignement secondaire qualifiant. Ajoutons, que ce dernier ne dispose pas d'une image particulièrement positive auprès des élèves, parents et enseignants. Cette image négative résulte principalement du phénomène de « relégation » en cascade, de l'enseignement général, au technique de transition, technique de qualification, professionnel, puis se situe en fin de course l'alternance. Par conséquent, de nombreux élèves se retrouvent dans l'enseignement qualifiant « par dépit », notamment parce que ces derniers ont échoué dans l'enseignement général, et non par véritable « choix ». De cette situation naît dans un premier temps l'échec, puis dans un deuxième temps, le décrochage scolaire. De ce cercle vicieux, naît une absence de qualification et, in fine, le chômage.

Madame la ministre, il est inutile de rappeler qu'outre la mission première de l'enseignement d'offrir à chacun un parcours scolaire permettant de s'épanouir, notre société a un réel besoin de disposer de travailleurs qualifiés, formés à un éventail de métiers différents. Ces derniers devant être en mesure d'assumer toute une série de missions dont ne peut se passer notre société. Par conséquent, l'enseignement obligatoire qualifiant doit être en mesure d'attirer des élèves motivés, conscients de leur choix, désireux d'acquérir des compétences indispensables pour une insertion professionnelle réussie.

A ce propos, un des défis à relever concerne la réalité du travail en entreprises. En effet, à l'heure actuelle, de nombreuses entreprises déplorent le fait que les élèves sortant de l'enseignement qua-

lifant ne soient pas préparés de manière efficiente à la réalité du travail. De fait, le monde de l'entreprise évoluant sans cesse, les enseignements qui ne travaillent pas dans cet environnement ne peuvent s'en rendre compte. Il paraît opportun de remédier à cela en créant une meilleure synergie entre le monde des entreprises et l'enseignement qualifiant.

Pour ce faire, la Fondation pour l'Enseignement propose des stages pour enseignants en entreprise. Le principe est simple : les enseignants disposent d'un jour d'observation, puis deux jours d'immersion, afin de découvrir le spectre de la technicité et des exigences du travail en entreprise. Par la suite, les enseignants auront la possibilité de faire l'esquisse à leurs élèves, ainsi qu'à leurs collègues. Les entreprises, quant à elles, ont la possibilité de faire expérimenter concrètement leurs réalités et leurs exigences par rapport aux élèves sortant du qualifiant, que ce soit en matière d'acquis techniques ou de comportement, puisque, dans ce milieu, l'excellence et la rigueur sont généralement visés à tous les niveaux. Ce programme met donc en exergue la nécessité de la formation continue des enseignants, cette dernière étant primordiale dans une perspective d'excellence des diverses filières de l'enseignement qualifiant. Notons que la phase-pilote de ce programme s'est tenue de mars à juin 2015 et qu'un cinquantaine d'enseignants et de chefs d'ateliers des filières techniques et professionnelles, provenant de 17 écoles des 3 réseaux francophones, se sont immergés dans le monde des 8 entreprises participantes : D'Ieteren Auto, les Ateliers de la Meuse, la STIB, la Sonaca, Heidelberg Cement, Carmeuse, JTEKT et Techspace Aero.

Madame la Ministre, nous ne pouvons qu'approuver ce genre d'initiatives, toutefois il paraît nécessaire de développer ce projet, l'objectif étant de permettre à davantage de professeurs de participer à ces stages d'immersion. Quel est l'état d'avancement du projet à l'heure actuelle ? De nouvelles entreprises se sont-elles jointes au programme ? Ne serait-il pas pertinent de rendre obligatoire ce genre de programmes d'immersion pour les enseignants, afin que ces derniers demeurent pleinement conscients des réalités mouvantes du monde de l'entreprise, et de cette façon puissent préparer au mieux les élèves au monde du travail ? Une évolution est-elle en cours ?

Enfin, les premiers concernés demeurant les élèves, ne serait-il pas opportun de proposer davantage de stages d'immersion à ces derniers ? Certes, la question des places disponibles se pose. A ce propos, la Fondation pour l'Enseignement propose « d'organiser cela au niveau et sous la responsabilité des instances « bassins de vie enseignement-formation-emploi », afin de tenir compte au maximum de la réalité socio-économique locale ». Elle propose également que les Centres De Compétences (CDC), Centre de

Référence (CDR) et/ou les Centres de Technologies Avancées (CTA), accueillent les élèves, lorsque ces derniers ne disposent pas de places suffisantes en entreprises, en attendant que ceux-ci aient pu trouver un stage. Quel regard porte Madame la Ministre sur ces propositions ?

Réponse : Tout d'abord, je tiens à vous présenter mes excuses pour le délai de réponse.

La valorisation du métier d'enseignant, la formation (initiale et en cours de carrière) et les échanges de terrain sont des conditions essentielles pour la qualité de l'enseignement et la réussite des élèves.

Voici un aperçu du bilan des stages réalisés par les enseignants en entreprise par l'intermédiaire de la Fondation pour l'Enseignement sur les deux années scolaires 2014/2015, année du lancement du projet, et 2015/2016 :

Cent quatre personnes y ont participé, essentiellement des enseignants et des chefs d'ateliers de l'enseignement secondaire qualifiant mais aussi des formateurs en CEFA (Centre d'éducation et de formation en alternance) et CTA (Centre de technologies avancées) ainsi que des conseillers pédagogiques. Ils proviennent de 37 écoles et cela touche environ 4 000 élèves, 15 entreprises d'accueil couvrant 12 métiers, dans les secteurs de l'industrie, de l'automobile, du transport public, de la distribution, de l'agroalimentaire et de la chimie.

Les feed-back tant des entreprises que des écoles étant positifs, le projet se poursuivra en 2017. La communication de l'offre aux écoles s'est produite dès fin août 2016. Une extension des secteurs et des métiers est prévue puisque la Fondation prévoit que 26 entreprises ouvriront 100 places de stages entre février et juin 2017. Les stages seront également ouverts aux enseignants de cours généraux dans le qualifiant.

Actuellement, la participation des enseignants se fait sur base volontaire et nécessite bien entendu un engagement réciproque école-entreprise. Le groupe de travail « formation en cours de carrière » mis sur pied dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence n'a pas fait de proposition ferme et spécifique pour obliger les professeurs du qualifiant à effectuer ces stages-formations en entreprise. Toutefois, l'immersion/alternance y est présentée comme une des modalités de la formation continue (obligatoire).

Parallèlement au programme « Entr'Apprendre » lancé par la Fondation pour l'enseignement à l'attention des enseignants, nous avons, dès 2014, lancé un projet pilote « d'immersion en entreprises » à destination des élèves visant à rapprocher davantage le monde de l'enseignement et de l'entreprise. Grâce à l'implication forte des secteurs professionnels, nous conjuguons nos efforts pour augmenter la durée et la qualité de stages pour nos étudiants. De par sa légitimité auprès

des patrons d'entreprises, le secteur professionnel ouvre des portes qui ne l'étaient pas précédemment tout en faisant prendre conscience à chacun du rôle actif qu'il doit jouer dans la formation des jeunes. Ce projet pilote a déjà été évalué plusieurs fois et recadré pour plus d'efficacité. L'année scolaire 2016-2017 a vu une nouvelle fois ce projet évoluer vers davantage de collaboration avec les secteurs professionnels et les Bassins de vie Enseignement Formation Emploi pour une meilleure adéquation avec la réalité socio-économique locale.

Concernant les Centres de technologie avancée (CTA), les Centres de Compétences (CDC) et les Centres de références (CDR), la Fédération Wallonie-Bruxelles investit massivement dans leurs équipements. Toutefois, si ces CDR, CDC et CTA sont des centres de formation à la pointe de la technologie, ceux-ci ne reflètent cependant pas exactement la réalité d'un milieu de travail. S'ils peuvent servir de solution de repli lorsqu'un jeune ne trouve pas de stage, ils ne peuvent en aucun cas être un premier choix pour une insertion professionnelle.

5.5 Question n°144, de Mme Warzée-Caverenne du 13 juillet 2016 : Intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire

L'intégration scolaire des élèves à besoins spécifiques au sein de l'enseignement ordinaire est devenue, depuis plusieurs années, une question saillante pour la Fédération Wallonie-Bruxelles. Rachel Sermier, professeure formatrice en pédagogie spécialisée, définit l'intégration scolaire comme étant « l'enseignement en commun d'enfants en situation de handicap et d'enfants dits normaux dans le cadre de classes ordinaires tout en leur apportant le soutien nécessaire (pédagogique et thérapeutique) pour faire face aux besoins spécifiques, dans leur environnement, sans avoir recours à la séparation scolaire. L'intégration est une mesure pédagogique qui est appliquée en garantissant une prise en charge adéquate et individualisée de tous les enfants. Elle a pour but une intégration optimale dans notre société. »

Notons, que le cadre juridique de l'intégration a connu une évolution positive. En effet, en 2004, un premier Décret est adopté. Ce dernier met à disposition de l'enseignement spécialisé les moyens nécessaires pour accompagner l'intégration des élèves relevant des types 4 – c'est-à-dire pour les élèves atteints de déficiences physiques, 6 – c'est-à-dire pour les élèves atteints de déficience visuelles, et 7 – c'est-à-dire pour les élèves atteints de déficiences auditives, dans l'enseignement ordinaire. Une deuxième étape est franchie en 2009, avec l'adoption du Décret du 5 février, modifiant le Décret du 3 mars 2004. Ce nouveau cadre ju-

ridique rend possible l'intégration dans l'enseignement ordinaire de tous les élèves des huit types de l'enseignement spécialisé. Pour ce faire, le Décret prévoit trois formes d'intégration :

- L'intégration permanente totale : L'élève poursuit l'entièreté de sa scolarité dans l'enseignement ordinaire.
- L'intégration permanente partielle : L'élève suit certains cours dans l'enseignement ordinaire et les autres dans l'enseignement spécialisé, et ce durant toute l'année scolaire.
- L'intégration temporaire partielle : L'élève suit plusieurs cours dans l'enseignement ordinaire et les autres dans l'enseignement spécialisé, uniquement pour une partie définie de l'année scolaire.

Plusieurs acteurs sont au cœur de ce processus d'intégration : les directions et les équipes pédagogiques des deux écoles impliquées, les centres PMS – celui rattaché à l'école spécialisée et celui rattaché à l'école ordinaire, et enfin, les parents. Cette synergie entre les différents acteurs permet d'établir un protocole d'intégration. Ce dernier a pour dessein de reprendre et rassembler le projet d'intégration, les modalités de concertation, l'accord des deux centres PMS, l'accord des deux directions, et enfin, l'accord des parents ou de l'élève majeur.

Madame la Ministre, il est inutile de rappeler l'importance de l'intégration scolaire. De fait, cette dernière profite, certes, à l'élève à besoins spécifiques et à sa famille, mais également aux élèves de l'enseignement ordinaires, aux enseignants des deux types d'enseignement, ainsi qu'à la société de manière générale. Concernant l'élève ayant des besoins spécifiques, l'intégration lui procure une meilleure image et estime de soi. De plus, il apprend à acquérir une certaine autonomie. Enfin, les interactions avec les élèves de l'enseignement ordinaire lui permettront de bâtir et d'agrandir son réseau social. Concernant les élèves de l'enseignement ordinaire, l'intégration leur permet d'être confrontés davantage à la différence, et par conséquent, de faire « tomber » les préjugés pour une meilleure acceptation de l'autre. Enfin, concernant les enseignants des deux écoles impliquées dans le projet, l'expérience est extrêmement positive, puisque ces derniers doivent mettre sur pieds ce projet dans une optique de collaboration, cela leur permet d'échanger des méthodes, de développer de nouvelles pratiques réflexives, ou de s'encourager mutuellement.

A l'heure actuelle, en 2016, cela fait sept ans que le décret du 5 février 2009 est d'application et que des projets d'intégration d'élèves à besoins spécifiques sont mis en œuvre dans l'en-

semble de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Quel est l'état d'avancement de l'intégration dans l'enseignement ordinaire ? Quelle est l'évolution du nombre d'élèves intégrés dans l'enseignement primaire ordinaire depuis la mise en application du Décret du 5 février 2009 ? Plus spécifiquement, quelle est la proportion des élèves émergeant de l'enseignement primaire spécialisé bénéficiant de l'intégration ? Enfin, quelles sont, selon Madame la Ministre, les pistes d'amélioration du cadre législatif actuel ?

Réponse : Tout d'abord, je tiens à vous présenter mes excuses pour le délai de réponse.

Avant de répondre à votre question, permettez-moi de préciser que le décret compte quatre, et non trois formes d'intégration, puisqu'aux trois premières formes d'intégration reprises dans votre question, il faut également ajouter l'intégration temporaire totale.

Pour l'année scolaire 2009-2010, l'intégration concernait 523 élèves ; pour l'année scolaire 2015-2016, elle portait sur 3 066 élèves répartis comme suit :

- 905 élèves de l'enseignement de type 1 (pour élèves présentant un retard mental léger) ;
- 47 élèves de l'enseignement de type 2 (élèves présentant un retard mental modéré à sévère) ;
- 376 élèves de l'enseignement de type 3 (élèves présentant des troubles du comportement ou de la personnalité) ;
- 158 élèves de l'enseignement de type 4 (élèves présentant un handicap moteur ou un handicap physique) ;
- 9 élèves de l'enseignement de type 5 (élèves malades et/ou convalescents) ;
- 65 élèves de l'enseignement de type 6 (élèves présentant un handicap visuel) ;
- 272 élèves de l'enseignement de type 7 (élèves présentant un handicap auditif) ;
- 1 234 élèves de l'enseignement de type 8 (élèves présentant des troubles sévères des apprentissages ou des troubles instrumentaux – dyslexie, dyscalculie...).

Les projets développés en intégration temporaire totale et en intégration permanente totale concernent tous les réseaux d'enseignement et tous les niveaux (maternel 113 élèves, primaire 1 626 élèves et secondaire 1 327 élèves). Le tableau, que je vous adresse en annexe(15), reprend l'ensemble des données souhaitées.

(15) Cette annexe peut être consultée à l'Hôtel du Greffe.

Pour l'année scolaire 2013-2014, 442 écoles fondamentales ordinaires sur 1 879, 229 écoles secondaires ordinaires sur 500, 99 écoles fondamentales spécialisées sur 150 et 64 écoles secondaires spécialisées sur 92 participent aux différents processus d'intégration.

Pour l'année scolaire 2015-2016, ces chiffres sont en évolution pour tous les niveaux d'enseignement. Ce sont maintenant 547 écoles fondamentales ordinaires sur 1 880, 283 écoles secondaires ordinaires sur 547, 111 écoles fondamentales spécialisées sur 168 et 72 écoles secondaires spécialisées sur 94 participent aux différents processus d'intégration.

Ces chiffres démontrent l'intérêt porté par une majorité d'établissements à la mise en œuvre de projets d'intégration, même s'il faut reconnaître que certains établissements, peut-être par manque d'informations, d'outils ou en difficulté pour s'adapter à l'accueil et au suivi d'élèves porteurs de handicaps, tardent à rejoindre ceux qui, depuis plusieurs années, travaillent à rendre l'enseignement plus inclusif.

La multiplication de ces intégrations permet de sensibiliser directement les écoles d'enseignement ordinaire qui prennent ainsi conscience de leur part de responsabilité dans la prise en charge des besoins spécifiques des élèves et dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables. Cette prise de responsabilité et la multiplication des stratégies développées doivent permettre à terme de diminuer les orientations immédiates vers l'enseignement spécialisé. De plus, l'accompagnement précoce des élèves à besoins spécifiques bénéficie à d'autres élèves qui, avant cela, n'auraient pas été remarqués ni accompagnés.

Les moyens attribués aux processus d'intégration sont de deux ordres. Une enveloppe annuelle de 900 périodes permet de soutenir de nouvelles intégrations temporaires totales et les « grandes distances ».

Pour les intégrations permanentes totales, 4 périodes d'accompagnement sont accordées à chaque élève intégré. Cet accompagnement est organisé par du personnel enseignant et/ou paramédical de l'enseignement spécialisé.

Par ailleurs, pour les élèves relevant de l'enseignement spécialisé des types 4, 5, 6 et 7 en intégration permanente totale au 3e degré de l'enseignement secondaire ordinaire, ces périodes d'accompagnement sont portées à 16 unités. La moitié de ces périodes est organisée par l'enseignement spécialisé, l'autre moitié est attribuée aux membres du personnel de l'enseignement ordinaire.

Au-delà de l'intégration, construire un enseignement inclusif est un défi de taille qu'il est essentiel de relever. Si le cadre législatif est essentiel, il ne peut suffire. Je continue à stimuler les initiatives, les projets, les innovations dans les écoles

qui visent à changer les pratiques et les regards sur le handicap. Ainsi, d'une part, en collaboration avec CAP 48, j'ai soutenu une étude universitaire qui avait pour objet de définir les bonnes pratiques liées à l'intégration. Cette étude a analysé les intégrations menées dans 7 écoles différentes. Le choix de ces écoles a été fait en tenant compte de la nécessité de couvrir différentes zones géographiques, mais également les différents types de handicaps ainsi que les différents niveaux d'enseignement. D'autre part, je vous informe que le projet bilingue « français — langue des signes » initié en 2015-2016 à l'école Sainte-Marie à Namur a pu s'organiser, dès la rentrée suivante, aux 2e et 3e degrés de l'enseignement secondaire ordinaire.

Cependant, il convient d'aller plus loin que dans la seule intégration des élèves en enseignement ordinaire. Il faut en effet aussi penser à former et à outiller les enseignants en charge de ces élèves. C'est pourquoi je porte un intérêt particulier aux propositions issues du Pacte pour un Enseignement d'excellence, à la formation spécifique sur les troubles d'apprentissage organisée par l'Institut de Formation en cours de carrière et au travail effectué notamment par l'école Saint-Boniface Parnasse en vue d'accueillir les élèves à haut potentiel.

Durant l'année 2016, un groupe de travail s'est réuni régulièrement avec l'objectif de déterminer les aménagements raisonnables qui peuvent être proposés à ces élèves et de produire des outils pour les élèves en difficultés scolaires.

En ce qui concerne plus particulièrement la proportion des élèves issus de l'enseignement primaire spécialisé et bénéficiant de l'intégration, d'un point de vue administratif, tous les élèves bénéficiant de l'intégration ont relevé ou relèvent de l'enseignement spécialisé. Mon intérêt se porte plus précisément sur le parcours de ces élèves avant d'entamer leur intégration. Après 7 années d'intégration, on constate que l'intégration a non seulement aidé des élèves de l'enseignement spécialisé à retourner dans l'enseignement ordinaire, mais de plus, elle a permis à des élèves de l'enseignement ordinaire d'être aidés directement dans leur classe d'enseignement ordinaire sans devoir en passer par une présence physique dans l'enseignement spécialisé.

Comme je vous le précise ci-dessus, ces élèves sont tous administrativement inscrits dans l'enseignement spécialisé avant de pouvoir entamer une intégration. Ainsi, si mon administration connaît précisément le nombre d'élèves qui relèvent de l'enseignement spécialisé ou de l'enseignement ordinaire, et si elle connaît également précisément le nombre d'élèves qui relèvent des quatre formes de l'intégration, il me semble intéressant aujourd'hui de savoir quelle est la proportion d'élèves qui relevaient de l'enseignement spécialisé ou de l'en-

seignement ordinaire avant d'entamer une intégration. Cette question nécessite un travail conséquent de l'Administration qui doit, non seulement repérer la situation administrative d'un élève à un moment donné, mais de plus, qui doit bien retracer le parcours de chaque élève sur plusieurs années afin de déterminer son cursus. Si ce travail s'annonce conséquent, je pense néanmoins qu'il sera bénéfique à la compréhension de l'évolution de l'intégration et à la reconnaissance des besoins réels du terrain pour accompagner ces enfants en enseignement ordinaire. C'est pourquoi, en plus des chiffres que j'ai déjà pu vous donner ci-dessus, je ne manquerai pas d'interroger l'Administration sur ces parcours d'élèves à besoins spécifiques.

5.6 Question n°152, de Mme De Bue du 3 août 2016 : Répartition des compétences dans le CESS

J'aimerais revenir avec vous sur les CESS et surtout sur la répartition des compétences dans ces examens. Pour prendre, d'abord, l'exemple de l'option « sciences fortes », les cours de chimie, physique et biologie sont regroupés pour l'évaluation de l'élève, qui doit obtenir 50 % au total des 3 matières. Donc, un élève de 6ème générale peut obtenir son diplôme « CESS, options sciences fortes » en n'obtenant que 30 % en biologie, 30 % en physique et 90 % en chimie, par exemple. Un tel élève risque bien d'entamer des études supérieures (master ou baccalauréat) à orientation scientifique alors qu'il ne maîtrise pas 2 matières fondamentales.

Le redoublement d'une année dans l'enseignement supérieur coûte, aux parents, bien plus cher que si l'élève redouble une année d'humanité ou simplement revoit de manière approfondie pendant des vacances d'été les matières pour lesquelles il a échoué

Même chose en géographie/histoire. Un élève de 6ème générale peut obtenir son diplôme « CESS, options histoire-géographie » en n'obtenant que 30% en géographie, 70 % en histoire, par exemple.

Y a-t-il une réflexion sur ce point dans le pacte d'excellence ? Est-il normal, selon vous, que des élèves puissent passer avec des échecs dans leur option ?

Réponse : Les deux cas que vous évoquez relèvent de la problématique des résultats aux évaluations internes des options ou cours constitués de plusieurs disciplines(16) et des décisions des

conseils de classe relatifs à ceux-ci.

En la matière, la circulaire du 10/06/2016 est très claire(17) : il y est dit que « Les options composées de plusieurs disciplines distinctes » — dont le cours de sciences à 6 périodes — « doivent être pris en compte par le Conseil de classe de façon globale et non pas individuellement ». Dans le cas contraire en effet, la circulaire précise que « cela pourrait aboutir à comptabiliser plus d'échecs qu'il n'y a d'options dans la grille horaire ! »

La situation est donc la même pour le cours de formation historique et géographique dans l'enseignement technique de qualification. Mais encore, autre exemple, pour le cours de mathématiques qui n'est pas composé de plusieurs disciplines, mais bien de plusieurs matières (arithmétique, algèbre, trigonométrie, etc.). Dans tous les cas, c'est bien l'approche globale qui prévaut lorsqu'il s'agit d'évaluer la réussite ou l'échec dans un de ces cours.

D'ailleurs, il convient de rappeler que le certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) est bien délivré aux élèves réguliers qui ont terminé avec fruit « les deux dernières années de leurs études », que ce soit dans l'enseignement secondaire de transition ou de qualification(18). Le conseil de classe est invité à prendre en considération les résultats antérieurs de l'élève, ce qui conforte la prise en compte globale du profil de l'élève. Dans ces conditions, une réussite s'envisage dans le cadre du cursus de l'élève et non pas sur la base de la seule réussite (ou non) aux épreuves de fin d'année.

Concernant le Pacte, son ambition est d'améliorer non seulement l'équité de notre système éducatif, mais aussi son efficacité. La lutte renforcée contre l'échec scolaire est un des axes forts du Pacte. Elle doit être liée à un diagnostic précoce des difficultés d'apprentissage, à un renforcement de l'évaluation continue et à une politique de différenciation, de remédiation et d'orientation plus systématique. Ce n'est qu'à ces conditions que l'échec scolaire (et le redoublement) pourra être réduit. La dynamique du Pacte conduira à repenser non seulement les moyens de lutter contre l'échec, mais également, à redéfinir les règles liées à la sanction des études. À tout le moins, l'opérationnalisation du Tronc commun redéfinit et renforcé et les modifications de structure liées aux dernières années du secondaire impliqueront de définir/redéfinir les règles présidant à la réussite du Certificat du Tronc commun et du CESS.

(16) Il n'existe en effet actuellement pas d'épreuve d'évaluation externe pour le cours de sciences / l'option sciences fortes ; même constat pour le cours d'histoire-géographie dans l'enseignement technique de qualification (il n'y a pas à notre connaissance d'option d'histoire-géographie) ; pour info, il y a une épreuve externe pour le cours d'histoire dans l'enseignement général / technique de transition depuis 2011.

(17) Il s'agit de la Circulaire n°5762 ayant pour objet les « Recours contre les décisions des Conseils de classe et des Jurys de qualification dans l'enseignement secondaire ordinaire 2015-2016 », page 9.

(18) Arrêté royal du 29 juin 1984 relatif à l'enseignement secondaire, articles 25 § 2 et 21.

5.7 Question n°192, de M. Henquet du 26 août 2016 : Statut pécuniaire

Dans votre réponse à ma question écrite n° 1204 concernant la non-reconnaissance de l'expérience acquise dans un établissement étranger reconnu par la FWB, vous m'expliquiez ceci : "l'article 16 du statut pécuniaire du 15 avril 1958 indique qu'une expérience professionnelle ne peut être valorisée dans l'ancienneté pécuniaire d'un membre du personnel que si cette expérience a été accomplie, entre autres, dans une école organisée ou subventionnée par la Communauté française ou dans un service public."

Vous mentionniez par ailleurs qu'en ce qui concerne les services rendus par une école "à programme belge" à l'étranger, ceux-ci n'étaient pas admissibles, même pour une école soumise à inspection.

Si vos informations me permettent de comprendre la source du problème, je n'en reste pas moins interloqué par l'incohérence apparente de la jurisprudence de l'administration.

En effet, à partir du moment où l'école est inspectée, il est normal de penser que le programme est officialisé par la CF. Si le programme est identique, il est illogique que l'ancienneté ne soit pas valorisée.

Madame la Ministre, je souhaite donc vous poser les questions suivantes :

Ne serait-il pas temps de modifier ces statuts datant de 1958, afin de valoriser l'ancienneté des enseignants qui, au jour d'aujourd'hui, pâtissent de cette réglementation très ancienne ?

Etes-vous prête à prendre les dispositions nécessaires allant dans ce sens ?

Réponse : Je vous l'accorde, cette situation semble paradoxale, mais elle est pourtant bien fondée sur une base légale, certes ancienne, mais claire.

On peut certes le regretter et souhaiter que la jurisprudence de l'administration évolue ou que la base juridique soit revue.

Personnellement, je partage votre préoccupation, car, outre le cas concret que vous évoquez, je pourrais en citer beaucoup d'autres, tout aussi préjudiciables pour les personnes concernées, mais aussi pour la qualité de l'enseignement.

Les parties prenantes du Groupe central ayant rédigé le projet d'avis n°3 du Groupe Central ont remis récemment leurs avis et se réunissent à nouveau pour peaufiner l'avis final qui sera remis au Gouvernement. Sur cette base, le Gouvernement déterminera les axes prioritaires qu'il souhaite soutenir ainsi que le phasage des mesures.

Nous savons déjà, suite aux avis intermédiaires, et le projet d'avis n°3 le confirme, qu'il

y a une volonté forte d'ouvrir le monde de l'enseignement, l'objectif étant d'accueillir en son sein des acteurs dont l'expertise pourrait bénéficier à la fois aux étudiants, mais aussi aux enseignants. Les échanges de bonnes pratiques entre les partenaires de la formation et de l'enseignement doivent à l'avenir s'intensifier.

Une telle avancée impliquera certainement une refonte de la fonction enseignante et par conséquent une révision du statut des enseignants. Ce sera évidemment l'occasion pour prendre en compte toutes ces situations particulières.

5.8 Question n°218, de M. Knaepen du 20 septembre 2016 : Existence et organisation d'une tutelle spécifique

Depuis la réforme de l'Etat de 2001, les Régions sont compétentes pour l'organisation et l'exercice de la tutelle administrative, notamment sur les provinces et les communes.

Toutefois, d'autres entités, comme les Communautés ou l'Etat fédéral, peuvent organiser et exercer une tutelle spécifique dans les matières qui relèvent de leur compétence.

Dans le cadre de vos compétences, cette faculté offerte par l'article 7 alinéa 2 de la loi spéciale de réformes institutionnelles a-t-elle été mise en œuvre ? Si oui, pouvez-vous m'indiquer la base légale de ces différentes tutelles spécifiques et l'autorité soumise à cette tutelle ? Pouvez-vous également me préciser la manière dont vous exercez cette tutelle spécifique ?

Réponse : L'article 22 de l'arrêté royal du 20 août 1957 portant coordination des lois sur l'enseignement primaire oblige toute commune à avoir au moins une école primaire sur son territoire, sauf les exceptions qu'il énumère. Cette obligation est suspendue :

- a) lorsque le nombre d'enfants d'âge scolaire inscrits dans cette école n'atteint pas les normes fixées par l'arrêté royal portant rationalisation de l'enseignement primaire ;
- b) lorsque le nombre d'enfants d'âge scolaire, dont les parents domiciliés en Belgique réclament l'enseignement dans une école communale de la commune de leur domicile, est inférieur à 15 ;
- c) lorsque la commune peut faire la preuve que les enfants d'âge scolaire y domiciliés ont la possibilité de recevoir, à une distance raisonnable, l'enseignement primaire dans une école telle que précitée à l'alinéa 1er.

Si la commune reste en défaut de satisfaire aux obligations précitées dans un délai de six mois à partir de la première invitation du Ministre de

l'Education, la Communauté française peut décréter des mesures d'office par arrêté du Gouvernement, lequel désignera, après enquête sur place, un commissaire spécial chargé de l'exécution de ces mesures.

A la connaissance de l'Administration, il s'agit là d'une tutelle dont la Communauté française n'a jamais fait usage.

5.9 Question n°289, de M. Destrebecq du 20 octobre 2016 : Marché de communication relatif au pacte d'excellence

Madame la Ministre, le Gouvernement de la FWB vient de lancer un marché de services visant à obtenir des conseils en matière de communication et à mettre en place un plan de communication pour le Pacte pour un enseignement d'excellence.

Quelle est la hauteur de ce marché ? La situation est-elle tellement critique le Gouvernement de la FWB a besoin de « conseils » ? Quelles sont les modalités de ce marché ?

Réponse : Comme vous le savez, le Pacte pour un Enseignement d'excellence soulève de nombreuses inquiétudes et interrogations. J'en suis tout à fait consciente et cela me paraît légitime étant donné l'ampleur du processus.

En ce qui concerne la campagne évoquée lors de la commission du 7 février, j'estime que l'intérêt grandissant suscité par le Pacte démontre la nécessité de mettre en place des outils de compréhension cohérents pour bien expliquer les enjeux du Pacte et pour renforcer le dialogue.

Par exemple, beaucoup de parents pensent encore aujourd'hui que le Pacte prévoit un allongement de la journée scolaire jusqu'à 17 heures ou l'interdiction du redoublement, ce qui n'est pas le cas. Il est impératif que le public soit bien informé, sur la base d'outils clairs. Et j'assume pleinement le coût que cela peut représenter. Nous avons un véritable devoir d'information.

Autre exemple de la nécessité d'informer : la nature même du Pacte. Je rappelle que celui-ci est le fruit d'un travail collectif entre syndicats, PO et associations de parents. A ce stade, ce n'est pas encore le Pacte du gouvernement. Or, beaucoup de gens pensent que c'est le cas. Que tout est ficelé, alors que ce n'est pas le cas. Notre intention n'est pas de présenter aux acteurs un projet déjà ficelé à l'avance, il est logique qu'il doive encore être discuté. Répétons-le, nous sommes ici au stade des grandes orientations.

Concrètement, le but de cette campagne sera notamment de vulgariser les 320 pages de l'avis n°3 adopté par le gouvernement le 22 mars dernier, afin de le rendre plus accessible sur le contenu (brochures à destination des professeurs, directeurs, parents et enfants ; fiches thé-

matiques pédagogiques, webmagazine, vidéos...). Cette meilleure compréhension permettra un débat plus approfondi. Il s'agit donc véritablement d'une démarche participative. A ce propos, les « Rencontres du Pacte » ont démarré le 21 mars et se poursuivront jusqu'au 15 juin pour débattre avec le grand public.

Enfin, pour ma part, j'estime que le débat sur le Pacte est plus intense aujourd'hui qu'il y a un an, et c'est tout à fait normal. Il fallait que les propositions soient sur la table pour pouvoir être imaginées, discutées et débattues. Et c'est justement dans ce contexte que la nécessité de communiquer sur le Pacte devient évidente puisque cela va permettre de nourrir la discussion.

5.10 Question n°299, de Mme Gonzalez Moyano du 28 octobre 2016 : Code vestimentaire défini pour les élèves lors des examens oraux

Récemment, un dramatique fait divers est survenu à l'Institut Notre-Dame Séminaire (INDSé) de Bastogne ; il a été, en effet, découvert qu'un professeur de langues demandait à ses élèves de porter des jupes pendant ses examens oraux pour ensuite en profiter pour faire des photos en dessous de leurs jupes.

Madame la Ministre, suite à cette situation, envisagez-vous de sensibiliser les professeurs face à ce genre de délits ?

Mais surtout et plus concrètement, serait-il envisageable de prévoir, au sein des établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles, un code vestimentaire identique pour tous les élèves et plus spécifiquement pour les élèves de sexe féminin, lors des examens oraux ?

Qu'en pensez-vous ? Quel est votre avis sur la question ?

Réponse : Les règles en matière d'élaboration du règlement d'ordre intérieur sont précises.

L'article 69 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 indique que le Conseil de participation élabore son règlement d'ordre intérieur et le soumet à l'approbation du pouvoir organisateur. Le Conseil de participation comprend des membres de droit, des membres élus et des membres représentant l'environnement social, culturel et économique de l'établissement.

Le règlement d'ordre intérieur est le code de conduite en vigueur dans l'établissement. Il précise notamment les dispositions relatives :

— aux sanctions disciplinaires et aux procédures de recours qui peuvent leur être opposées ;

- aux absences justifiées et à leur durée ;
- et éventuellement le code vestimentaire.

Chaque pouvoir organisateur établit le règlement d'ordre intérieur des établissements scolaires qu'il organise.

Si l'élève est mineur, ce règlement est porté à la connaissance de ses parents ou de la personne investie de l'autorité parentale avant qu'il soit procédé à son inscription.

Si l'élève est majeur, son inscription dans l'établissement scolaire implique son adhésion au règlement d'ordre intérieur.

Il convient de rappeler qu'idéalement, la rédaction d'un règlement d'ordre intérieur constitue un travail collectif auquel il convient d'associer l'ensemble de la communauté éducative.

Le R.O.I. de chaque établissement scolaire s'inscrit dans la hiérarchie des normes et doit être conforme à l'ensemble des normes supérieures (droit international, Constitution, lois, décrets et ordonnances et arrêtés du Gouvernement). Les principales dispositions de ces instruments juridiques requièrent l'attention des chefs d'établissement, car aucune règle du règlement d'ordre intérieur ne pourra être rédigée ou appliquée si elle est contraire aux normes supérieures.

Pour le réseau de l'enseignement Wallonie-Bruxelles, il est précisé qu'en toutes circonstances, l'élève aura une tenue, une attitude et un langage corrects. Un guide pratique sur les principes d'élaboration et d'application des dispositions du Règlement d'Ordre Intérieur dans les établissements scolaires organisés par le réseau est d'ailleurs disponible. De plus, le Service général de l'Enseignement organisé par la Communauté française est à la disposition des établissements pour apporter une assistance dans la rédaction des règles du règlement d'ordre intérieur spécifique.

5.11 Question n°422, de Mme Stommen du 12 décembre 2016 : Violation de l'interdiction de propagande politique dans le temps scolaire ?

Je vous fais part de faits qui m'ont été rapportés, et qui ont manifestement heurté certains parents.

La présidente des Dames MR de SPA, par ailleurs 1ère échevine de la commune, a reçu avec les membres de son association, dans la salle du conseil communal, les élèves de 3ème primaire afin de leur distribuer un dictionnaire. Il s'agissait des élèves de deux écoles communales, de l'athénée de Spa et de l'école libre Roi Baudouin.

L'activité n'était nullement annoncée dans le journal de classe des enfants.

Les parents ont découvert le présent parce qu'il fallait le couvrir et le ramener à l'école le lendemain. Ils ont donc pu voir qu'une étiquette était collée avec la mention des généreuses donatrices : « offert par les dames MR ». Les parents pouvaient très bien ne jamais l'apprendre, si l'école n'avait pas pris l'initiative de les solliciter pour couvrir les ouvrages...

Par ailleurs, toujours sans l'accord des parents, des photos des enfants ont été prises et diffusées dans le VLAN local, en guise de publicité de l'action.

Cette opération, présentée comme « pédagogique », a lieu depuis de nombreuses années, mais il n'en demeure pas moins qu'elle paraît à certains parents parfaitement inopportune.

D'un point de vue purement juridique, ne viole-t-on pas ici l'interdiction de propagande politique visée à l'article 41 du Pacte scolaire ? En effet, si l'on se réfère aux principes appliqués par la commission dite de l'article 42, sont visés les faits qui se déroulent non seulement dans un établissement scolaire mais également durant le temps scolaire ou une activité scolaire.

Que pensez-vous de cette initiative ? Ne pensez-vous qu'il serait judicieux de l'interdire ? Une plainte a-t-elle été éventuellement déposée auprès de la commission de l'article 42 ?

Réponse : Les établissements scolaires, les enseignants et, bien entendu, les élèves se voient régulièrement proposer des initiatives à caractère « pédagogique » ou « éducatif » qui peuvent être des opérations de nature politique, commerciale ou publicitaire. Or, l'école n'est pas le lieu des usages commerciaux ou politiques, mais celui de la promotion du savoir.

L'article 41 du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement dite du Pacte scolaire énonce :

« Toute activité et propagande politique ainsi que toute activité commerciale sont interdites dans les établissements d'enseignement organisés par les personnes publiques et dans les établissements d'enseignement libre subventionnés.

Toute pratique déloyale est de même interdite dans la concurrence entre ces établissements. La propagande en faveur d'un enseignement doit rester objective et exempte de toute attaque contre un autre enseignement. »

Afin d'assurer l'efficacité de cette disposition, les articles 42 et 43 de la loi dite du Pacte scolaire mettent en place une Commission, composée de représentants de l'administration, de l'inspection, des pouvoirs organisateurs, des syndicats et des associations de parents, chargée d'analyser toutes les demandes relatives à toute activité commerciale, de propagande politique, ou de concurrence déloyale entre établissements.

Selon l'article 43, §1er, la Commission peut être saisie sur plainte suite à une requête déposée par :

- Un chef d'établissement d'enseignement organisé par la Communauté française ou un Pouvoir organisateur ou son délégué dans l'enseignement subventionné par la Communauté française, lorsqu'il en aura débattu préalablement au sein du Conseil de Participation ;
- Une Association de parents ;
- Une Organisation syndicale représentative des personnels de l'enseignement ;
- Le Gouvernement ;
- Un organe de représentation et de coordination des pouvoirs organisateurs d'enseignement reconnu par le Gouvernement ;
- Une association, organisation ou fondation ayant pour objet la défense, la recherche ou l'information des consommateurs ou de l'enseignement.

Elle peut également rendre des avis sur demande du Gouvernement et elle peut d'initiative se saisir de faits qui apparaissent contraires aux dispositions de l'article 41 et dont elle aurait eu connaissance par toute voie de droit.

Pour mener à bien ses missions, la Commission dispose d'un pouvoir d'enquête qui est exercé notamment via les Services du Gouvernement et les Services généraux de l'inspection dans le respect des principes du débat contradictoire et des droits de la défense.

C'est le Gouvernement qui statue, c'est-à-dire qu'il prend une décision constatant qu'il y a ou non, violation de l'article 41 du Pacte scolaire.

Concernant les faits que vous mentionnez, une plainte a bien été déposée. Cette plainte a été jugée recevable et fondée.

5.12 Question n°434, de M. Jeholet du 20 décembre 2016 : Création de nouvelles places dans les écoles

En février 2016, la Fédération Wallonie-Bruxelles a annoncé un plan qui devait permettre la création de 35.000 nouvelles places dans les écoles d'ici 2020.

Face à la pénurie de places, on annonçait également qu'il faudrait créer, d'ici 10 ans, plus de 15600 places dans les écoles secondaires bruxelloises afin de répondre au boom démographique.

Le Ministre-Président de la Fédération Wallonie-Bruxelles annonçait quant à lui plus de

24.000 nouvelles places d'ores et déjà programmées en Région de Bruxelles capitale à l'horizon 2020.

Dans ce cadre, le projet présenté prévoyait que les écoles puissent recourir aux fonds PPT pour créer de nouvelles classes. Le fonds a d'ailleurs été refinancé en conséquence.

- Depuis que cette mesure a été annoncée, pourriez-vous faire le point sur le recours aux fonds PPT pour des travaux de création de nouvelles classes ? Quels moyens ont déjà été engagés et mobilisés et pour quels résultats ?
- De manière plus globale, qu'en est-il de la création de nouvelles places depuis ces différentes annonces ?
- Le projet prévoyait aussi que le réseau libre pourrait dorénavant faire appel aux fonds PPT comme moyen de financement. Qu'en est-il ? A ce jour, quels moyens ont pu être mobilisés dans ce cadre ?
- En prévision de la préparation de la prochaine rentrée secondaire et aux démarches d'inscriptions qui se dérouleront à partir du mois de mars prochain, à combien peut-on estimer le nombre de places supplémentaires qui pourront être proposées ?

Réponse : En avril 2016 j'ai informé la Commission de l'Education quant à l'état des lieux de la création de places en Communauté française. A ce stade-là, les différents programmes de financement prévoyaient la création de 33 364 places de 2014 à 2020. Il s'agit de projets bien identifiés lancés sous la législature précédente et qui bénéficient déjà, dans la plupart des cas, au minimum d'un accord de principe quant à une intervention financière de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Entre temps, de nouveaux projets sont apparus, notamment grâce à la première enveloppe de 20 millions € pour la création de places prévues dans le Budget 2016 et au programme classique du Fonds des bâtiments scolaires de l'officiel subventionné. A contrario et dans une moindre mesure, l'un ou l'autre pouvoir organisateur a fait le choix d'abandonner l'un ou l'autre projet. Le monitoring de la création de places doit donc être mis à jour.

En ce qui concerne la création de place dans le cadre du Programme prioritaire des travaux (PPT), le décret a été publié au Moniteur en septembre 2016. Dans la liste de projets retenus pour l'année 2016, il ne pouvait donc pas y avoir de projet incluant la création de places dès lors que la liste pour 2016 avait déjà été approuvée. L'effet de ce nouveau critère ne peut être mesuré à ce jour. Il faudra en faire le bilan au bout d'une année complète de fonctionnement, donc en fin 2017.

Nonobstant cela, le Gouvernement du 31 mars 2017 a adopté en 1^{re} lecture un avant-projet de décret prévoyant de rendre récurrente l'enveloppe supplémentaire de 20 millions € pour la création de places. Par conséquent, le Gouvernement a estimé opportun d'adapter à nouveau le dispositif du PPT. Finalement le critère du PPT permettant la création de nouvelles classes revient à une disposition plus limitée, en particulier celle de ne pouvoir créer qu'une seule nouvelle classe par école sans dérogation gouvernementale nécessaire.

Enfin, si on se base sur les premières données de la procédure d'inscription en 1^{re} secondaire, la prochaine rentrée scolaire sera marquée par l'ouverture de 4 nouvelles écoles secondaires à Bruxelles — zone la plus marquée par le manque de places dans le secondaire.

5.13 Question n°445, de M. Lefebvre du 22 décembre 2016 : Privatisation de l'orthographe

Depuis quelques années, force est de constater que l'institution scolaire passe moins de temps sur l'apprentissage de l'orthographe. De ce fait, on remarque que de plus en plus d'acteurs privés s'emparent de la problématique.

Que ça soit en librairie ou sur la toile, différentes méthodes destinées à améliorer son orthographe voient le jour : sites payants avec test de diagnostic gratuit, livres écrits par des spécialistes de l'orthographe et encore bien d'autres. Une université belge est même allée jusqu'à créer une spin-off en ce sens. L'inscription auprès de celle-ci est bien évidemment payante via un forfait mensuel.

Depuis une dizaine d'année, la grille des cours obligatoires des futurs enseignants comporte des cours d'orthographe et certaines écoles supérieures inscrivent leurs élèves à des certifications orthographiques en ligne. Finalement, on remarque également que de nombreuses entreprises font appel à des formations dans ce domaine pour leurs employés.

Toutes ces initiatives pourraient, à termes, mener à privatisation de l'orthographe. L'orthographe ne fait plus partie des priorités scolaires. Comme moins de temps lui est consacré, son apprentissage est dès lors plus lent et moins développé.

Madame la Ministre, le problème ne devrait-elle pas être pris au sérieux? Quelles mesures la Fédération Wallonie-Bruxelles pourrait-elle prendre afin de lutter contre cette problématique?

Lors d'une interview dans la presse, un enseignant de la Haute Ecole Louvain en Hainaut mentionne l'idée de la création d'une plateforme accessible aux élèves du primaire au supérieur sur

laquelle ils pourraient certifier leur niveau d'acquisition de l'orthographe via des exercices variés et uniformisés.

Etes-vous en faveur de la création d'une plateforme officielle et gratuite dédiée à l'apprentissage de l'orthographe afin de contrer sa privatisation?

Réponse : Comme votre question reprend largement celle que m'a posée Mme Olga Zrihen le 23 novembre dernier à propos des disparités de l'orthographe, vous me permettrez de vous donner en partie la même réponse.

En l'occurrence, je soulignais qu'il est exact que l'apprentissage de l'orthographe est l'objet d'initiatives privées payantes qui se font en dehors du cadre scolaire et qui créent de fait une iniquité entre les élèves dont les parents ont les moyens de payer ces aides et les autres. J'ajoutais que, même s'il n'existe pas à ma connaissance de chiffres sur les élèves ayant recours à des outils ou à des remédiations payantes pour combler leurs lacunes en orthographe, je ne peux bien sûr que regretter l'inégalité fondée sur des différences économiques qui en résulte entre les élèves.

J'attire cependant votre attention, comme celle de Mme Zrihen, sur le fait :

- que cette situation n'a rien de récent et que l'orthographe est loin d'être la seule matière concernée par de telles initiatives ;
- qu'il n'existe aucun moyen légal d'interdire ces initiatives ;
- qu'il n'entre pas dans les responsabilités de la Fédération Wallonie-Bruxelles de réguler les outils qui circulent hors de l'espace scolaire.

En revanche, la création d'outils numériques gratuits relatifs à l'acquisition de l'orthographe via des exercices variés pourrait être examinée par une équipe de chercheurs des hautes écoles et des universités qui a commencé cette année à élaborer des outils didactiques visant à favoriser la mise en œuvre du tronc commun réformé dans le domaine du français.

J'ajoute, pour relativiser les affirmations dont vous faites état, qu'il n'existe pas d'indicateurs démontrant que notre institution scolaire consacrerait moins de temps que par le passé à l'apprentissage de l'orthographe. A l'inverse, le fait que l'orthographe fasse partie des cours obligatoires de la formation des futurs enseignants montre bien que cette matière reste bien l'objet d'une préoccupation centrale des responsables de notre enseignement et n'est nullement laissée aux mains des seules formations privées.

Enfin, comme vous le savez, l'apprentissage de l'orthographe, au même titre que toute une série d'autres apprentissages de base, fait l'objet d'une

attention privilégiée dans le cadre du tronc commun réformé qui est envisagé dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

5.14 Question n°454, de Mme De Bue du 18 janvier 2017 : Résultats de l'étude sur la tension démographique en Brabant wallon

Vous demandez, récemment, une étude pour connaître la tension démographique exacte en Brabant wallon. L'idée est d'avoir des chiffres plus précis que simplement l'Est ou l'Ouest de la Province.

Ces résultats doivent maintenant être en votre possession. Pourriez-vous me dire ce qu'ils indiquent ? Quelles sont les grandes tendances ? Y a-t-il une évolution qui demande la création de nouvelles places dans les années à venir ?

Réponse : L'étude a permis au Gouvernement, en sa séance du 31 mars 2017, de déterminer sur une base objective et à horizon 2022, une liste de communes en tension démographique pour le fondamental d'une part et le secondaire d'autre part.

Pour ce qui concerne le Brabant-Wallon, la liste reprend :

- Dans le fondamental : les communes de Nivelles, Ittre, Les Bons Villers, Genappe, Braine-le-Château, Villers-la-Ville et Rebecq.
- Dans le secondaire : les communes de Braine-l'Alleud, Nivelles, Waterloo, Braine-le-Château, Genappe, Ittre, Lasne et Rixensart.

5.15 Question n°459, de M. Jeholet du 18 janvier 2017 : Campagne de promotion du Pacte pour un enseignement d'excellence

Le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a décidé de faire appel aux services d'une agence de communication afin de travailler sur la promotion du Pacte pour un enseignement d'excellence.

- Pouvez-vous faire le point sur l'état d'avancement de ce dossier ?
- Avez-vous plus de précisions quant au budget qui sera alloué à cette campagne de promotion ?
- L'ouverture des offres pour ce marché a-t-elle pu être réalisée ? Dans le cas contraire, sous quel délai entendez-vous avancer sur ce volet ?
- Quel est le timing global prévu pour cette campagne de promotion et pour quelle période est-elle prévue ?

Réponse : Comme vous le savez, le Pacte pour un enseignement d'excellence soulève de nombreuses inquiétudes et interrogations. J'en suis tout à fait consciente et cela me paraît légitime étant donné l'ampleur du processus.

En ce qui concerne la campagne évoquée lors de la commission du 7 février, j'estime que l'intérêt grandissant suscité par le Pacte démontre la nécessité de mettre en place des outils de compréhension cohérents pour bien expliquer les enjeux du Pacte et pour renforcer le dialogue.

Par exemple, beaucoup de parents pensent encore aujourd'hui que le Pacte prévoit un allongement de la journée scolaire jusque 17 heures ou l'interdiction du redoublement, ce qui n'est pas le cas. Il est impératif que le public soit bien informé, sur la base d'outils clairs. Et j'assume pleinement le coût que cela peut représenter. Nous avons un véritable devoir d'information.

Autre exemple de la nécessité d'informer : la nature même du Pacte. Je rappelle que celui-ci est le fruit d'un travail collectif entre syndicats, PO et associations de parents. A ce stade, ce n'est pas encore le Pacte du gouvernement. Or, beaucoup de gens pensent que c'est le cas. Notre intention n'est pas de présenter aux acteurs un projet déjà ficelé à l'avance, il est logique qu'il doive encore être discuté. Répétons-le, nous sommes ici au stade des grandes orientations.

Concrètement, le but de cette campagne sera notamment de vulgariser les 320 pages de l'avis n°3 adopté par le gouvernement le 22 mars dernier, afin de le rendre plus accessible sur le contenu (brochures à destination des professeurs, directeurs, parents et enfants ; fiches thématiques pédagogiques, webmagazine, vidéos...). Cette meilleure compréhension permettra un débat plus approfondi. Il s'agit donc véritablement d'une démarche participative. A ce propos, les « Rencontres du Pacte » ont démarré le 21 mars et se poursuivront jusqu'au 15 juin pour débattre avec le grand public.

Enfin, pour ma part, j'estime que le débat sur le Pacte est plus intense aujourd'hui qu'il y a un an, et c'est tout à fait normal. Il fallait que les propositions soient sur la table pour pouvoir être imaginées, discutées et débattues. Et c'est justement dans ce contexte que la nécessité de communiquer sur le Pacte devient évidente puisque cela va permettre de nourrir la discussion.

5.16 Question n°479, de Mme Dock du 1 février 2017 : Apprentissage du vélo à l'école

Aujourd'hui, il est obligatoire d'apprendre à nager dans nos écoles mais cette obligation n'est pas présente concernant l'apprentissage du vélo. Or, selon Pro-Vélo, dans les classes de 5ème et 6ème primaires où ils mettent en place leurs mo-

dules, 50 % des élèves ont un niveau de débutant. Le problème étant qu'un vélo coûte cher, que les enfants grandissent vite et que le lieu d'habitation ne permet pas parfois de posséder un tel objet. Or, promouvoir ce type de transport permettrait de réduire les émissions liées aux transports de passagers urbains d'environ 40 % d'ici 2050. De plus, cette pratique sportive est plus à même de se répandre que la natation de par son rôle de moyen de transport quotidien. Dès lors, l'apprentissage de ce sport semble essentiel. Certes Pro-Vélo, par ses modules, touchent 20 % des élèves en FWB mais ce pourcentage reste insuffisant.

Madame la Ministre, quand valoriserez-vous l'apprentissage du vélo à l'école ? Quels dispositifs sont déjà mis en place parmi nos établissements scolaires pour éviter qu'un élève ne puisse sortir de l'enseignement primaire sans savoir rouler à vélo ? Qu'est-il fait pour renforcer cette pratique dans les régions et pays nous environnant ? Comptez-vous vous réunir avec d'autres ministres compétents pour faire avancer la pratique du vélo chez nos concitoyens ?

Réponse : L'apprentissage du vélo ne fait pas partie des socles des compétences.

Les chefs d'établissement disposent d'une autonomie pédagogique leur permettant d'organiser des activités d'apprentissage du vélo à l'occasion de sorties extrascolaires, par exemple et cela, en conformité avec leur projet d'établissement.

5.17 Question n°488, de Mme Bertieaux du 8 février 2017 : Transparence des rémunérations des sociétés de bâtiments scolaires et de gestion patrimoniale

L'article 15 du décret du 9 janvier 2003 relatif à la transparence, à l'autonomie et au contrôle des organismes publics, des sociétés de bâtiments scolaires et des sociétés de gestion patrimoniale qui dépendent de la Communauté française prévoit que « les rémunérations, indemnités, jetons de présence des administrateurs publics ainsi que la rémunération du fonctionnaire dirigeant sont repris de manière anonyme et en précisant les montants auxquels ont droit les administrateurs en fonction de leur qualité d'administrateur, de Président ou de Vice-président du conseil d'administration pour leurs rémunérations, indemnités et jetons de présence dans le rapport annuel d'activités de l'organisme. Ce rapport contient également les règles et modalités de rémunération des gestionnaires publics ».

En outre, toujours selon cet article, les montants individualisés de la rémunération de chacun des administrateurs publics et de chaque gestionnaire public sont communiqués annuellement au Ministre de tutelle.

Madame la Ministre, pouvez-vous me com-

muniquer, pour les années 2014 à 2016, les montants individualisés de la rémunération de chacun des administrateurs publics et de chaque gestionnaire public des sociétés de bâtiments scolaires et sociétés de gestion patrimoniale ? Pouvez-vous également me préciser les règles et modalités de rémunération des gestionnaires publics ?

Réponse : Les administrateurs publics des sociétés de bâtiments scolaires (SPABS) et des sociétés de gestion patrimoniale (SPABSC) n'ont perçu aucune rémunération ni aucun jeton de présence durant la période visée par l'honorable membre (ni depuis, d'ailleurs). Dans certains cas des frais de déplacement sont remboursés, par exemple pour des déplacements chez le notaire, des visites de chantier ou des réunions du Conseil.

Ces sociétés ne disposent pas de gestionnaire public au sens du Décret. Leur gestion est assurée par leur Conseil d'administration et leur Bureau, lorsqu'il est institué.

La gestion quotidienne est assurée, dans chaque SPABS, par son Secrétaire, généralement un membre de l'Administration de la Fédération Wallonie Bruxelles (Direction générale des Infrastructures) en collaboration avec le Président et/ou l'Administrateur délégué.

Dans les Sociétés Patrimoniales (SPABSC), constituées en ASBL, la gestion quotidienne est, de même, assurée par le Secrétaire et le Trésorier en collaboration avec le Président du Conseil d'administration. Toutefois, les six sociétés actuelles de gestion patrimoniale sont constituées en ASBL (ce ne sont pas des organismes publics au sens de l'article 1er 1 du Décret du 9 janvier 2003 dit de transparence). La référence légale en l'espèce est l'article 10 du décret du 16 novembre 2007 relatif au programme prioritaire des travaux. Ces ASBL ne sont composées que d'administrateurs privés et non publics au sens de l'article 1er 4 du Décret du 9 janvier 2003 dit de transparence.

5.18 Question n°499, de M. Arens du 20 février 2017 : Remplacement du Fonctionnaire Délégué du Fonds des Bâtiments scolaires communaux et provinciaux à Arlon

Le Fonds des Bâtiments scolaires communaux et Provinciaux à Arlon gère 200 implantations scolaires. Son Fonctionnaire délégué est parti à la retraite il y a un peu plus de deux ans. Depuis, il n'a toujours pas été remplacé.

Madame la Ministre,

Le Fonds des Bâtiments scolaires communaux et Provinciaux à Arlon aura-t-il bientôt un nouveau Fonctionnaire délégué ? Quels sont les projets actuellement portés par ce bureau ? Qui est actuellement chargé de sa gestion ?

Réponse : Votre question relevant des compé-

tences de mon collègue, le Ministre de la Fonction publique, je vous invite à la lui adresser.

5.19 Question n°511, de Mme Kapompolé du 23 février 2017 : Cours d'empathie

Le Danemark est le seul pays au monde où les écoles enseignent l'empathie, elle y est d'ailleurs obligatoire. Depuis une loi de 1993, les enfants de 6 à 16 ans ont une heure de cours d'empathie par semaine.

L'empathie est la capacité de ressentir les émotions d'une autre personne et elle est essentielle au Danemark. L'empathie aiderait les enfants à s'épanouir dans leur vie future.

En plus d'être bon pour l'entourage, cet enseignement de l'empathie augmente les chances de l'enfant de devenir un adulte heureux et épanoui.

Évidemment il n'existe pas de méthode et il n'y a aucun devoir à rendre. Pendant ces cours, les élèves communiquent, écoutent et échangent entre eux. C'est aussi une façon pour eux de canaliser la violence et à contrôler leurs émotions.

Madame la Ministre,

Pourrons-nous envisager à l'avenir un cours d'empathie dans notre enseignement ?

Réponse : Votre question concerne le bien-être à l'école et le développement personnel des élèves. Vous savez qu'une grande importance a été accordée à ces deux dimensions dans les travaux d'élaboration du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Dans ce cadre, l'avis n° 3 du Groupe central identifie sept domaines d'apprentissage composant le tronc commun. Parmi eux, figure le domaine lié « aux activités physiques, bien-être et santé » où il s'agit, notamment, « sur le plan émotionnel, de sensibiliser à des manières de gérer les périodes de stress et d'anxiété, des manières de pouvoir s'affirmer, sans violence, en respectant les autres ». Le développement des compétences socio-émotionnelles est préconisé dès l'enseignement maternel.

Dans l'attention portée à la qualité du vivre ensemble et du climat scolaire, le Groupe central préconise également le développement de projets et d'espaces de citoyenneté, notamment par la mise en place dans chaque établissement d'espaces régulés de parole. L'objectif de ces espaces consiste à favoriser la résolution de situations conflictuelles ou problématiques en s'appuyant sur les ressources du groupe. Ces dispositifs me semblent être de nature à contribuer au développement de la capacité d'empathie.

À cela s'ajoutent les activités EVRAS (Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle) qui portent également sur les aspects relationnels.

Un effort important est effectué actuellement pour en piloter la généralisation à tous les établissements scolaires.

5.20 Question n°515, de Mme Kapompolé du 23 février 2017 : Méditation pour favoriser l'apprentissage

Dans plusieurs pays, comme au Canada, la « pleine conscience » a franchi la grille des écoles, relaxation et éducation scolaire se conjuguent au présent.

Depuis une dizaine d'années, les méthodes de méditation adaptée à l'enfant voient le jour. Parmi les plus célèbres : « L'attention, ça marche ! » de la Néerlandaise Eline Snel, « B » ou « Dot-be » du Britannique Chris Cullen et « Mindful Up » de la Française Jeanne Siaud-Facchin. L'objectif de ces méthodes est de diminuer l'agitation psychique et émotionnelle afin de favoriser l'attention, l'écoute et l'apprentissage.

Inspirés du programme MBSR (réduction du stress par la pleine conscience) développé par l'américain Jon Kabat-Zinn, cette méthode, plus ludiques, suscite un réel intérêt aux États-Unis, au Canada ou encore dans les pays d'Europe du Nord, qui n'hésitent plus à les expérimenter en classe. Pendant quatre mois, les équipes d'une chercheuse en psychologie qui a contribué au développement du programme Mindful Up, ont comparé les résultats de deux échantillons d'élèves, l'un suivant ce programme et l'autre non. La conclusion est sans appel : avec ces exercices, les incivilités en classe diminuent, la sensation de bien-être des écoliers s'améliore tout comme leurs résultats scolaires.

Madame la Ministre,

Que pensez-vous de la mise en œuvre de ces méthodes dans nos écoles francophones ? Disposez-vous d'informations approfondies sur cette approche pédagogique ? Vos services s'intéressent-ils à cette forme de pédagogie ? Comptez-vous encourager nos professeurs à l'utiliser ? Si oui, comment et avec quel matériel ?

Réponse : Votre question touche à l'enjeu fondamental pour l'école d'assurer un cadre de bien-être à l'école et de développement personnel des élèves et de tenir compte des interactions entre émotions et qualité des apprentissages.

Des pratiques de méditation sont mises en œuvre dans plusieurs établissements, au niveau de l'enseignement maternel. Ces activités peuvent contribuer au développement des compétences émotionnelles, constituant un des objectifs de l'enseignement maternel. De nombreux projets, initiatives et méthodologies, menés, le cas échéant, en partenariat avec d'autres acteurs existent et ces « bonnes pratiques » peuvent inspirer la mise en œuvre, en les adaptant aux contextes et ressources

locales, d'activités relatives au développement personnel.

Toutes ces méthodes, initiatives, « bonnes pratiques » gagneraient à être encore mieux diffusées. Cette préoccupation d'outiller les acteurs sur le terrain est d'ailleurs au cœur des propositions émises dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Il s'agit toutefois d'intégrer ces activités contribuant à la qualité de vie à l'école dans une approche cohérente. Ainsi des dispositions décrétales votées le 4 février 2016 et modifiant le « Décret Missions » invitent chaque établissement scolaire à élaborer un plan de pilotage pour une période de 6 ans. L'un des points de ce plan concerne la stratégie relative, notamment, à la santé et au bien-être.

C'est donc la cohérence des activités menées au sein d'un établissement scolaire qui est visée, en les inscrivant dans une approche globale et concertée.

5.21 Question n°538, de Mme Dock du 7 mars 2017 : Préfabriqués

Madame la Ministre, selon le journal « l'avenir » 130 élèves de l'école maternelle et primaire du Centre à Hornu (Boussu) feront leur rentrée de janvier dans des bâtiments préfabriqués. Une situation qui aurait pu être évitée si la Fédération Wallonie-Bruxelles avait donné les moyens à la commune d'anticiper, peste le bourgmestre.

Les préfabriqués ont été loués pour un an et coûteront 61 000 euros à la commune. Selon le Bourgmestre de Boussu, « tout dépend du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de la ministre de l'enseignement qui ne répond même pas à nos courriers »

Madame la Ministre :

— Pourriez-vous me donner plus de détails concernant ce dossier ? La commune a-t-elle sollicité des subsides ? Quelles pistes de solution préconisez-vous dans ce dossier ?

Réponse : La commune de Boussu a introduit auprès de l'Administration un dossier de demande de promesse de principe pour un montant de subvention d'environ 3 700 000 € à charge du Fonds des bâtiments scolaires de l'officiel subventionné.

L'objectif des travaux est, d'une part, de rénover la section maternelle située à la rue Clarisse et d'autre part, de construire une extension à côté de cette section pour accueillir les classes primaires du site de la rue De Mot n° 110 à Hornu. En effet, ce dernier site a été fermé en raison de problème de sécurité incendie et de stabilité du bâtiment.

Il y a actuellement 31 dossiers pour environ 40,5 millions € de subventions en demande de

promesse de principe au niveau du Fonds des bâtiments scolaires de l'officiel subventionné. L'administration me communiquera prochainement la liste des dossiers en attente ainsi que les moyens budgétaires disponibles en 2017. Ce n'est que lorsque je disposerai de ces informations qu'il me sera possible de déterminer les dossiers qui pourront être financés en 2017.

J'attire l'attention de Madame la Députée sur le fait que la Fédération Wallonie-Bruxelles ne peut être tenue responsable de la dégradation du bâtiment de la rue De Mot à Hornu et ses problèmes de sécurité.

5.22 Question n°555, de Mme Lambelin du 16 mars 2017 : Accès des enfants atteints d'un handicap mental à l'enseignement ordinaire

L'ASBL Inclusion a déposé plainte contre l'Etat belge auprès du Comité européen des droits sociaux car l'enseignement ordinaire est encore trop difficile d'accès pour les enfants atteints d'un handicap mental. En effet, plusieurs dispositions de la Charte sociale européenne ne seraient pas respectées dans notre pays.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, 3000 enfants déficients mentaux sont intégrés à une école ordinaire aux pédagogies adaptées. Mais parmi eux, on ne compte que 47 cas de retard modéré à sévère, la plupart étant atteints d'un handicap mental léger tel que des troubles du comportement ou de l'apprentissage. De plus les démarches s'apparentent à un parcours du combattant pour les parents.

Madame la Ministre, votre cabinet a réagi à cette plainte avec étonnement en précisant que 5 classes d'enseignement spécialisé au sein d'écoles ordinaires étaient annoncées pour la rentrée prochaine mais manifestement ce n'est pas ce que souhaitent les parents. Ils veulent plutôt que leur enfant soit inclus dans l'école parmi les élèves de leur âge.

Dès lors, que comptez-vous mettre en œuvre pour diminuer les discriminations auxquelles doivent faire face les enfants déficients mentaux qui souhaitent s'inscrire dans l'enseignement ordinaire et leur famille ainsi que pour simplifier les démarches des parents ?

Réponse : La récente recherche sur l'intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire, réalisée par l'UCL auprès des élèves intégrés, de leur famille et des acteurs scolaires, apporte un éclairage sur le peu d'élèves intégrés relevant de l'enseignement de type 2.

Même si les enseignants de l'ordinaire possèdent une grande liberté dans le choix des outils et des méthodes pédagogiques, leur sentiment de compétence à enseigner aux élèves présentant un trouble autistique ou un retard mental important

est très faible. De plus, lorsqu'on leur demande de se positionner entre une scolarisation dans l'enseignement ordinaire ou dans l'enseignement spécialisé, ils sont, à tout le moins, mitigés pour l'intégration des élèves autistes et nettement défavorables à l'intégration des élèves avec un handicap mental modéré ou sévère.

C'est face à ce constat qui ne correspond pas à la volonté de certains parents que j'ai accepté de recevoir des membres de l'ASBL « Inclusion ». Lors de cette rencontre, différents thèmes ont été abordés tels que l'accompagnement des élèves, la simplification des procédures d'intégration, le rôle des centres PMS, la systématisation de l'inclusion et, bien sûr, la prise en compte de son coût. Les représentants de l'ASBL ont eu également la possibilité de me présenter leur campagne de sensibilisation. A ma demande, celle-ci a été relayée par le Conseil général et par le Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé à l'ensemble des partenaires de l'éducation.

Les membres de l'ASBL ayant souhaité être associés aux réflexions en matière d'inclusion qui découleraient de l'avis no 3 du groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence, je m'étais engagée à reprendre contact avec eux lorsque cet avis serait disponible. Un partenariat allait s'installer avec cette ASBL. Vous comprendrez donc ma surprise, le 18 janvier 2017, au moment du dépôt de plainte auprès du Comité européen des droits sociaux.

Lors de cette rencontre, un projet expérimental de création de 8 « classes inclusives », pouvant accueillir une soixantaine d'élèves, leur a été présenté comme une alternative, une étape sur le chemin de l'inclusion.

Ces créations concernent une majorité d'élèves de l'enseignement de type 2, porteurs de troubles autistiques ou non.

Les élèves accueillis seront inscrits dans des classes de l'enseignement spécialisé localisées dans des écoles d'enseignement ordinaire. Ils bénéficieront d'un accompagnement pédagogique et paramédical assuré par des membres du personnel de l'enseignement spécialisé déjà formés. C'est à cet important encadrement généré par l'enseignement de type 2, que s'ajouteront les différentes aides générées par le cofinancement avec CAP48 et les Régions.

Pour que ces projets puissent s'implanter de manière harmonieuse, il faudra néanmoins veiller à informer les membres du personnel et les parents de l'école d'enseignement ordinaire. C'est notamment pour cela que j'ai décidé de désigner deux équivalents temps plein dont la mission de coordination sera essentielle pour faciliter la concrétisation de ces projets. Le profil recherché a été établi en concertation avec les réseaux d'enseignement. Sur la base du cahier des charges établi, leur

désignation devrait être effective début mai. Il est évident qu'une de leurs premières démarches sera de rencontrer les équipes qui organisent déjà ces modalités d'organisation et d'accueil à Banneux et à Mont-sur-Marchienne.

C'est aussi en cohérence avec cette étude que les moyens dégagés permettront de créer des passerelles entre l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécialisé. En effet, ces enfants ne doivent pas rester cloisonnés dans leurs locaux. Le cahier des charges prévoit les moments de partages formels et informels qui sont progressivement installés entre les deux types d'enseignement. Pour faciliter la création de ces passerelles, chaque projet bénéficie de moyens complémentaires à hauteur d'un mi-temps par implantation.

Si la Fédération Wallonie-Bruxelles offre déjà la possibilité aux élèves atteints de déficience mentale de bénéficier soit de l'enseignement ordinaire, soit d'un enseignement en intégration, soit de l'enseignement spécialisé, ces nouvelles classes inclusives élargiront encore la palette des choix en permettant aux parents de choisir une classe de l'enseignement spécialisé qui fonctionnera au sein d'une école ordinaire.

Les progrès des élèves, l'évolution des mentalités, la mise en œuvre des passerelles entre niveaux d'enseignement ainsi que les éléments probants qui émergeront de l'analyse de ces projets me permettront, d'une part, de les pérenniser et, le cas échéant, d'étendre cette possibilité à tous les élèves de l'enseignement de type 2 et d'autre part, grâce à la mise sur pied d'aménagements raisonnables cohérents, d'outils spécifiques, de formations initiale et continuée adaptées d'avancer progressivement vers un enseignement qui deviendra plus inclusif encore.

5.23 Question n°562, de M. Kilic du 16 mars 2017 : Prise en charge d'enseignement général d'enfants destinés à l'enseignement spécialisé

Afin d'éviter de cloisonner des enfants dans l'enseignement spécialisé, de nombreuses écoles privilégient un enseignement intégré ou inclusif pour permettre, à ces élèves en difficulté, de suivre les cours généraux. Cela se fait grâce à des renforts d'éducation

En cette matière, la région germanophone présente un excellent bulletin qui, avec un enfant sur deux qui devrait logiquement intégrer l'enseignement spécialisé et qui suis pourtant les cours classiques, se place dans le peloton de tête en la matière. La Flandre, avec 25 % d'enfants bénéficiant du même système est également un bon élève.

Madame la Ministre, il est surprenant de constater qu'en Fédération Wallonie-Bruxelles seuls 6% de ces mêmes écoliers, présentant les

mêmes facteurs de retard, bénéficient de cet accompagnement essentiel. Comment expliquer le retard impressionnant que nous avons pris par rapport à nos très proches voisins ? Pouvez-vous confirmer ce chiffre et nous indiquer la manière dont ceux-ci pourront augmenter favorablement ?

Réponse : Pour répondre à votre question, je tiens tout d'abord à vous préciser qu'il est toujours hasardeux de comparer des réalités différentes. En effet, même si les exemples cités dans votre question relèvent de la Belgique, il est trop simple de penser qu'un simple « copier-coller » s'applique aisément et s'adapte bien à propos. Ainsi la Communauté germanophone dispose d'un territoire étroit, ce qui, non seulement réduit naturellement le nombre d'élèves à besoins spécifiques, mais de plus facilite grandement les dialogues nécessaires entre les deux types d'enseignement, permettant ainsi la mise en place de solutions individualisées.

Quant à la Communauté flamande, sa culture est différente et leur politique se veut volontariste et proactive. Pourtant, par le passé, la Flandre a déjà changé plusieurs fois de directions puisqu'en privilégiant la rapidité, elle n'arrivait pas à obtenir l'adhésion des équipes du terrain. Pour votre information, le « M-Decreet » sera de nouveau revu dès la rentrée 2017.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, le deuxième axe stratégique du Pacte pour un Enseignement d'excellence prévoit de mobiliser les acteurs de l'éducation dans un cadre d'autonomie et de responsabilisation accrues en renforçant et en contractualisant le pilotage du système éducatif et des écoles, en augmentant le leadership du directeur et en valorisant le rôle des enseignants au sein de la dynamique collective de l'établissement.

De même, le Pacte prévoit d'éviter de cloisonner des enfants dans l'enseignement spécialisé. Pour améliorer la qualité d'un enseignement inclusif, il est nécessaire d'outiller les enseignants lors de leur formation initiale, notamment en abordant les caractéristiques des différentes populations qu'ils rencontreront au sein de leur classe et les méthodologies leur permettant de répondre aux besoins spécifiques des élèves. Les pôles territoriaux, prévus par le Pacte, permettront d'accompagner les enseignants dans leurs nouvelles missions. Il est prévu de revenir au pourcentage de 2004 en matière de prise en charge dans l'enseignement spécialisé et cela ne peut se concevoir que dans le cadre d'une amélioration importante des processus d'intégration et d'inclusion auxquels contribueront en grande partie les pôles territoriaux décrits dans les travaux du pacte.

En 2015-2016, plus de 3 100 élèves ont bénéficié de l'accompagnement en intégration par du personnel de l'enseignement spécialisé en leur évitant ainsi une orientation inutile dans l'enseignement spécialisé. En Fédération Wallonie-Bruxelles, 1 010 établissements pratiquent l'intégration. En

enseignement ordinaire, ils sont 558 au niveau fondamental (30 %, car il y a près de 1 900 établissements et implantations) et 285 au niveau secondaire (50 %). En enseignement spécialisé, ce sont 167 établissements qui pratiquent l'intégration (60 %). L'expérience collaborative de ces établissements avec l'enseignement spécialisé, la mise en œuvre des aménagements raisonnables et la diffusion d'outils adaptés sont des éléments qui devront permettre d'atteindre cet objectif. En pièce jointe, vous trouverez les derniers chiffres de l'intégration. Sachez encore que l'enseignement spécialisé, qui peut également être considéré comme un aménagement raisonnable, compte près de 5 % de la population de l'ensemble des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Parmi ceux-ci, actuellement 3 555 élèves bénéficient de l'intégration.

Les résultats de l'étude menée sur l'intégration démontrent la difficulté d'intégration des élèves relevant de l'enseignement de type 2 porteurs ou non d'autisme. De plus, des informations qui me reviennent de l'« European agency for special needs and inclusive education » il apparaît clairement que les méthodes qui fonctionnent sur le long terme sont celles qui émanent des écoles elles-mêmes, qui ont fait leurs preuves sur le terrain et qui, dès lors, suscitent une adhésion naturelle et partagée de tous les acteurs de terrain. Il apparaît également que des pays, comme l'Angleterre, qui ont fortement soutenu un enseignement inclusif sont maintenant confrontés à un fort taux de décrochage scolaire ou de demandes d'enseignement à domicile pour des élèves présentant des besoins spécifiques importants. Lors du dernier colloque qui vient de se tenir à Malte, plusieurs pays ont clairement déclaré que les demandes des parents et du terrain allaient maintenant vers la mise en place de classes spécialisées au sein de l'enseignement ordinaire.

C'est sur ces différents constats, et en partenariat avec CAP 48, que se construit le projet de « classes inclusives » dans l'enseignement ordinaire. Ces nouvelles classes accueilleront des élèves de l'enseignement spécialisé et seront situées au sein d'établissements de l'enseignement ordinaire. Les élèves seront encadrés par du personnel de l'enseignement spécialisé. Ils recevront le même encadrement pédagogique et paramédical que s'ils étaient inscrits en enseignement spécialisé. L'objectif est bien de décroisonner ces deux types d'enseignement et de permettre à ces élèves « en inclusion » de participer à des activités communes avec les élèves de l'enseignement ordinaire. Les écoles qui entrent dans ce projet bénéficient également d'un soutien à hauteur d'un mi-temps. L'enseignant en charge de ce mi-temps sera chargé de faciliter le travail de collaboration entre les deux niveaux d'enseignement et devra, dans l'esprit des pôles territoriaux, faciliter la mise en œuvre des aménagements raisonnables nécessaires aux élèves

à besoins spécifiques de l'établissement. Le projet organisé cette année à Mont-sur-Marchienne démontre que cette approche est réalisable et répond aux attentes des parents qui souhaitent que leur enfant soit intégré dans un milieu scolaire ordinaire.

Les éléments probants qui émergeront de l'analyse de ces projets alimenteront les réflexions menées dans le cadre du Pacte, me permettront de les pérenniser et de motiver mes futures décisions en matière d'inclusion, d'intégration et d'enseignement spécialisé.

5.24 Question n°575, de M. Legasse du 29 mars 2017 : Ecoles à domicile et examens du jury central

Certains parents optent pour le choix d'instruire leurs enfants à domicile pour une multitude de raisons. Afin de contrôler que le droit à l'instruction de ces enfants est bien respecté, ils doivent passer des examens auprès du jury central.

Un premier examen doit notamment valider le CE1D, puis d'autres pour le CE2D, le DAES et le CESS

Seulement, un certain nombre de disparités avec l'enseignement classique sont interpellantes, notamment depuis la réforme du 26 octobre 2016. Ainsi, pour le CE1D, les élèves n'ont droit qu'à une seule session en juin. Ils n'ont pas droit à une deuxième chance comme les élèves scolarisés. De plus, pour les élèves de 16 et 18 ans, les examens du jury central se déroulent en février, donc 4 mois plus tôt que les examens des élèves scolarisés. Une autre disparité se situe au niveau des langues étrangères, l'espagnol ne pouvant pas être présenté. Enfin, les sessions du jury central sont payantes, contrairement aux examens dans les écoles de la FWB, ce qui semble aller à l'encontre de la gratuité de l'enseignement.

Cette situation peut être ressentie comme discriminatoire par les parents d'enfants instruits à domicile.

Madame la Ministre, j'ai donc quelques questions à ce sujet :

- Pouvez-vous me confirmer ces disparités entre examens pour enfants scolarisés et sessions du jury central ?
- Quelles explications pourraient justifier ces disparités ?
- Comptez-vous y apporter des modifications pour gommer ou atténuer à tout le moins ces différences ?

Réponse : J'ai répondu à cette question portant sur le même objet lors de la commission de

l'Education du 14 mars 2017.

Je vous invite à consulter le compte-rendu de cette séance pour en prendre connaissance.

5.25 Question n°582, de M. Crucke du 30 mars 2017 : Vers la fin de l'agrégation et du CAP ?

Je vous ai déjà à plusieurs reprises interpellée sur le CAP, le Certificat d'Aptitude pédagogique. Il s'agit d'une possibilité d'obtenir un titre pédagogique pour les détenteurs d'un diplôme dont la faculté n'offre pas de finalité didactique ou d'accès à l'agrégation, mais qui ont pourtant le Titre Requis ou le Titre Suffisant selon CERBERE, la fameuse plateforme de vérification mise en place dans le cadre de la Réforme des Titres et Fonctions. Le CAP peut être obtenu via les cours de promotion sociale, en présentiel, ou en autodidacte par le biais du Jury Central.

Plusieurs échos semblent affirmer que le CAP serait, à moyen terme, supprimé. Pourriez-vous confirmer cette information ? Que comptez-vous faire avec ces candidats-enseignants à qui la porte de l'agrégation (qui sera supprimée elle aussi) est de facto fermée ?

Vous connaissez mon inquiétude grandissante face à la pénurie de professeurs. Comment expliquer que de nombreux chefs d'établissement animent leurs enseignants n'ayant pas encore le sésame à passer le CAP « avant qu'il ne soit trop tard » ?

Réponse : Je vous remercie d'attirer mon attention sur cette information ; toutefois, il s'agit d'une rumeur. Je n'ai absolument pas l'intention de supprimer le jury CAP !

Comme vous l'indiquez, celui-ci permet à de nombreux détenteurs d'un diplôme n'offrant pas de finalité didactique de décrocher un titre pédagogique, une des deux composantes indispensables depuis la réforme des Titres et Fonctions pour pouvoir enseigner.

De plus, afin d'améliorer l'organisation de ce jury et de mieux évaluer les compétences attendues des futurs enseignants, un groupe de travail composé de représentants des trois Ministres en charge de l'Enseignement, de l'Administration et du Service général d'Inspection se réunit régulièrement en vue de proposer les modifications décrets nécessaires à cette mise en œuvre.

5.26 Question n°584, de Mme Potigny du 30 mars 2017 : Rapport " Emploi " de la Commission européenne

La Commission européenne a publié ses rapports « Emploi » dans le cadre du Semestre européen 2017.

Par rapport aux recommandations formulées en 2016, la Belgique fait figure de bon élève, ce qui lui permet de tendre vers les objectifs fixés dans le programme Europe 2020. Nonobstant cela, l'objectif en matière de taux d'emploi fixé à 73,2%, lui, est malheureusement encore loin d'être atteint.

Dans ses conclusions, la Commission relève plusieurs facteurs expliquant cette faiblesse constatée au niveau du taux d'emploi dont une part revient à l'Enseignement : « Le système éducatif belge continue de combiner de bonnes performances moyennes par rapport au niveau international et des inégalités en matière d'éducation toujours élevées ainsi que d'importants écarts de performance entre écoles ».

Pour tirer ce constat, la Commission s'est bien évidemment basée sur les résultats de l'enquête PISA 2015 qui - pour rappel - mettait en évidence les mauvais résultats engrangés en Communauté française par rapport à la moyenne nationale en ce qui concerne la catégorie des jeunes de 15 ans ; la faiblesse au niveau des Sciences et Mathématiques, un fait qui pourrait se révéler préjudiciable au niveau socio-économique dans un futur proche ; une disparité entre élèves d'horizons différents. . .

D'autres obstacles ont également été relevés et concernent plus particulièrement les enseignants, les gestion et système éducatifs : la pénurie d'enseignants, l'obsolescence des infrastructures, le taux de participation aux formations aidant à enseigner dans un environnement multiculturel ou multilingue nettement inférieur quant à la moyenne de l'UE, l'impossibilité d'attirer des enseignants et directeurs expérimentés dans des écoles moins favorisées, etc.

Madame la Ministre, rien de neuf sous le soleil, c'est certain. Néanmoins, j'aimerais savoir quelle lecture vous faites de ce rapport ? Quels sont les « enseignements » que vous allez en tirer et de quelle manière améliorer les points relevés par l'Europe sans me renvoyer systématiquement au Pacte d'excellence ?

Réponse : Si vous attendez des révélations sensationnelles ou des solutions miracles, vous serez déçue. Vous le serez également parce que je vous parlerai quand même du Pacte.

Ma première réflexion est la suivante : la relation entre éducation et emploi n'est pas univoque. C'est une bijection. Si un haut niveau d'éducation conduit plus sûrement vers un emploi de qualité, un haut taux d'emploi dans le pays ou la région, résultat d'une croissance économique positive, produit à son tour des effets positifs sur le niveau d'éducation. Nous le savons bien, car nous utilisons ces critères pour déterminer l'indice ISEF des élèves. Le niveau socio-économique des familles est un des déterminants de l'implication et de la réussite scolaire. Il serait donc trop simple d'établir une relation causale univoque entre en-

seignement et emploi sans voir qu'il s'agit là d'un cercle qui peut être vertueux ou vicieux selon le cas.

Ma deuxième réflexion va dans le sens que vous évoquez vous-même : rien de vraiment nouveau. Est-ce à dire que la situation est bloquée et que rien n'a été fait ? Vous savez comme moi que les résultats des politiques menées dans le domaine de l'enseignement ne produisent d'effets que des années plus tard et qu'on ne peut pas toujours mesurer pleinement l'effet de telle ou telle politique sur les résultats des élèves. Surtout à Pisa. Rappelons-nous que Pisa mesure surtout le retard scolaire de nos élèves à 15 ans. Au moment des tests, les élèves devraient être en début de 4e secondaire ; or, une grande partie d'entre eux sont encore en 3e, en 2e, voire en 1re secondaire.

Pourtant, de nombreuses réformes ont été entreprises depuis, disons, le décret Missions dont nous fêtons cette année le vingtième anniversaire. Et le décret Missions a été prolongé par de nombreuses autres réformes complémentaires. Je cite dans le désordre : l'adoption de référentiels communs à toutes les écoles, l'instauration progressive d'évaluations externes, la création d'un véritable pilotage, l'organisation d'une formation continuée obligatoire pour les enseignants, la modernisation et l'extension de la discrimination positive devenue encadrement différencié, l'accueil des primo-arrivants, la revalorisation de l'enseignement qualifiant, la mise en place de l'inclusion, entre autres.

Qu'ont apporté toutes ces modifications ? Sûrement une grande amélioration de nos résultats. Les indicateurs de la commission de pilotage s'en font l'écho et soulignent notamment la baisse continue du redoublement, même si celui-ci reste encore trop pratiqué. Mais il faut aussi tenir compte du fait que, dans le même temps, notre société a évolué. On nous informe que la pauvreté gagne du terrain en Belgique et l'écart qui existe entre les résultats des élèves favorisés par rapport aux défavorisés est le même qui existe dans la société entre ceux qui vivent une situation socio-économique favorisée (emploi. . .) et les autres. Par ailleurs, beaucoup de familles ne pratiquent pas quotidiennement la langue de l'enseignement et c'est une difficulté dont les enseignants doivent tenir compte.

Venons-en au Pacte. Le groupe central a collationné tous les indicateurs et les chiffres nécessaires. Et il a voulu apporter une réponse systémique globale et intégrée. Car il n'y a pas une solution miracle et aucune piste ne peut suffire à elle seule à changer radicalement le cours des choses. Certes, une meilleure mixité sociale et scolaire est souhaitable ; les enseignants devraient être mieux outillés par rapport aux situations nouvelles ; il faut consacrer plus de moyens et d'attention au niveau fondamental, et en particulier au niveau maternel ; maîtriser le français et une deuxième

langue ne peut que favoriser les apprentissages ; mieux soutenir les apprentissages, remédier, encourager, renforcer, tout cela est positif ; mieux piloter chaque établissement et inscrire ce pilotage dans les priorités définies pour l'ensemble de la fédération permettra de mieux s'adapter aux réalités de terrain ; etc. etc.

Mais ces solutions doivent être mises en œuvre de manière intégrée et cohérente si on veut qu'elles produisent des résultats. C'est l'intention du gouvernement. C'est son engagement, y compris au niveau budgétaire. C'est un vaste chantier que je vous invite à soutenir.

Je n'ai cité que deux fois le mot « Pacte » (ça fait trois). J'espère que vous serez contente.

6 Ministre du Budget, de la Fonction publique et de la Simplification administrative

6.1 Question n°271, de Mme Bertieaux du 8 février 2017 : Transparence des rémunérations à l'ETNIC

L'article 15 du décret du 9 janvier 2003 relatif à la transparence, à l'autonomie et au contrôle des organismes publics, des sociétés de bâtiments scolaires et des sociétés de gestion patrimoniale qui dépendent de la Communauté française prévoit que « les rémunérations, indemnités, jetons de présence des administrateurs publics ainsi que la rémunération du fonctionnaire dirigeant sont repris de manière anonyme et en précisant les montants auxquels ont droit les administrateurs en fonction de leur qualité d'administrateur, de Président ou de Vice-président du conseil d'administration pour leurs rémunérations, indemnités et jetons de présence dans le rapport annuel d'activités de l'organisme. Ce rapport contient également les règles et modalités de rémunération des gestionnaires publics ».

En outre, toujours selon cet article, les montants individualisés de la rémunération de chacun des administrateurs publics et de chaque gestionnaire public sont communiqués annuellement au Ministre de tutelle.

Monsieur le ministre, pouvez-vous me communiquer, pour les années 2014 à 2016, les montants individualisés de la rémunération de chacun des administrateurs publics et de chaque gestionnaire public de l'ETNIC ? Pouvez-vous également me préciser les règles et modalités de rémunéra-

tion des gestionnaires publics ?

Réponse : La législation applicable en matière de rémunération des administrateurs et gestionnaires publics est fixée dans le Décret du 9 janvier 2003 relatif à la transparence, à l'autonomie et au contrôle des organismes publics, des sociétés de bâtiments scolaires et des sociétés de gestion patrimoniale qui dépendent de la Communauté française.

L'article 10 §2 du décret prévoit que le Gouvernement peut déterminer, par organisme et en tenant compte du secteur d'activités de celui-ci, un montant minimal et un montant maximal entre lesquels les rémunérations des administrateurs et gestionnaires publics devront être fixées.

Le Gouvernement a fixé les montants pouvant être perçu par les administrateurs publics à l'article 6 de l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 20 mars 2003 relatif à la Charte de l'administrateur public et aux indemnités octroyées aux administrateurs publics et aux administrateurs de droit d'un organisme public relevant de la Communauté française.

Le Gouvernement est donc compétent pour arrêter les formes et modalités de la rémunération des administrateurs et gestionnaires publics, mais il revient à l'organisme concerné de fixer le montant exact de cette rémunération. L'article 10, alinéa 3 du décret précise que pour fixer la rémunération des gestionnaires publics, l'organisme devra tenir compte du niveau de responsabilité, de l'ancienneté, de l'expérience et du domaine d'activités du gestionnaire.

Vous trouverez ci-dessous les rémunérations attribuées à chaque administrateur de l'ETNIC pour les années demandées.

Pour la bonne compréhension des présents chiffres, vous trouverez ci-dessous la signification des abréviations reprises dans les tableaux :

- Admin. : Administrateur
- VP : Vice-Président
- P : Président
- Admin délég. : Administrateur délégué
- Com. Gouv : Commissaires du Gouvernement
- Com. Comptes : Commissaires aux comptes
- Rev. Comptes : Réviseur aux Comptes

ETNIC

RELEVÉ DES JETONS DE PRESENCE - 2014

Conseil d'administration	Qualité	Jetons	Frais de Par-cours	Total
CHAPEL Michel	Admin.	1.608,40	0,00	1.608,40
CHOPIN Daniel	Admin.	1.206,30	0,00	1.206,30
DEGRYSE Olivier	Admin.	1.206,30	0,00	1.206,30
DELAUNOY Johanna	Admin.	1.407,35	376,97	1.784,32
DELCOURT René	VP	6.232,55	0,00	6.232,55
HICTER Anne	Admin.	402,10	124,26	526,36
HUBIN Jean-Pierre	Admin.	1.206,30	0,00	1.206,30
LESNE Philippe	Président	6.835,70	323,13	7.158,83
LEWIS John	VP	5.629,40	0,00	5.629,40
PARMENTIER Benoît	Admin.	1.206,30	0,00	1.206,30
PONCELET André-Marie	Admin.	1.206,30	0,00	1.206,30
REMOUCHAMPS Paul	Admin.	1.005,25	347,96	1.353,21
SERVAIS Florence	Admin.	1.608,40	27,27	1.635,67
SONVILLE Nicolas	Admin.	1.005,25	306,56	1.311,81
VANDEVANDEL Jean-Pierre	Admin.	1.608,40	255,53	1.863,93
VINCE Dany	VP	6.634,65	70,20	6.704,85
BAEKEN Marie-Julie	Com. Gouv.	4.975,36		4.975,36
DIVE Julie	Admin.	2.021,24		2.021,24
		47.005,55	1.831,88	48.837,43

* *

*

RELEVÉ DES JETONS DE PRESENCE - 2015

* *

*

Conseil d'administration	Qualité	Jetons	Frais de Parcours	Total
CHAPEL Michel	Admin.	2.010,50	0,00	2.010,50
CHOPIN Daniel	Admin.	1.206,30	0,00	1.206,30
DELAUNOY Johanna	Admin.	1.809,45	486,14	2.295,59
DELCOURT René	VP	6.634,65	0,00	6.634,65
DEVOS Annie	Admin.	0,00	0,00	0,00
HICTER Anne	Admin.	0,00	0,00	0,00
HUBIN Jean-Pierre	Admin.	0,00	0,00	0,00
LAITAT Alain	Admin.	0,00	0,00	0,00
LESNE Philippe	Prési	7.639,90	0,00	7.639,90
LEWIS John	VP	5.026,25	0,00	5.026,25
NICAISE Julien	Admin.	0,00	0,00	0,00
PARMENTIER Benoît	Admin.	0,00	0,00	0,00
PONCELET André-Marie	Admin.	0,00	0,00	0,00
REMOUCHAMPS Paul	Admin.	1.005,25	0,00	1.005,25
SERVAIS Florence	Admin.	0,00	27,35	27,35
VANDEVANDEL Jean-Pierre	Admin.	1.407,35	223,72	1.631,07
VINCE Dany	VP	7.438,85	819	8.257,85
Didier CLAISSE	Rév. Comptes	14.475,60	0,00	
DEFOSSE Pierre-Yves	Com. Gouv.	6.996,60	0,00	6.996,60
		55.650,70	1.556,21	42.731,31

RELEVÉ DES JETONS DE PRESENCE - 2016

Conseil d'administration	Qualité	Jetons	Parcours	Total
CHAPEL Michel	Admin.	2.034,62	0,00	2.034,62
CHOPIN Daniel	Admin.	603,15	0,00	603,15
DELAUNOY Johanna	Admin.	1.833,57	0,00	1.833,57
DELCOURT René	VP	7.129,21	0,00	7.129,21
LESNE Philippe	P	7.937,43	0,00	7.937,43
LEWIS John	VP	5.078,51	0,00	5.078,51
REMOUCHAMPS Paul	Admin.	2.034,62	0,00	2.034,62
VANDEVANDEL Jean-Pierre	Admin.	1.407,35	0,00	1.407,35
VINCE Dany	VP	7.326,24	0,00	7.326,24
			0,00	
CLAISSE Didier	Rev. Comptes		0,00	
DEFOSSE Pierre-Yves	Com. Gouv.	1.749,15	0,00	1.749,15
XAVIER BODSON	Com. Gouv.	2.532,36	0,00	2.532,36
		39.666,21	0,00	39.666,21

* *

Concernant la rémunération attribuée à l'administrateur général de l'ETNIC, vous trouverez ci-dessous les informations demandées :

Récapitulatif rémunérations de l'Administrateur général de l'Etnic

	Brut	Ch. Sociales	CR	Total
2014	143.580,95	59.671,49	1.072,00	204.324,44
2015	143.434,72	61.474,28	1.109,52	206.018,52
2016 MP	93.451,57	35.979,10	680,72	130.111,39
2016 LB	56.498,76	26.201,95	423,44	83.124,15
2014-2016	436.966,00	183.326,82	3.285,68	623.578,50

* *

Concernant votre seconde question sur la rémunération des administrateurs et gestionnaires

du Fonds Ecureuil, vous trouverez également ci-dessous les informations demandées.

RELEVÉ DES JETONS DE PRESENCE - 2014

Conseil d'administration	Qualité	Jetons
Christian BAYI	Admin.	804,20
Philippe BEAUFAY	Admin.	603,15
Etienne DESCAMPS	Admin.	804,20
Loic BOSSON	Admin.	804,20
Jean-Claude ENGLEBERT	Admin.	402,10
Marianne ZEEGERS	Com. Gouv.	6.996,60
Florence SERVAIS	Admin. Délég.	11.258,76
Alain BOLLY	Com.comptes	14.275,60
Réviseur RSM	Réviseur comptes	7.502,00
		43.450,81

* *

RELEVÉ DES JETONS DE PRESENCE - 2015

Conseil d'administration	Qualité	Jetons
Christian BAYI	Admin.	804,20

Philippe BEAUFAY	Admin.	603,15
Etienne DESCAMPS	Admin.	804,20
Loic BOSSON	Admin.	804,20
Julien HORDIES	Admin.	201,50
Jean-François MAHIEU	Admin.	201,50
Marianne ZEEGERS	Com. Gouv.	6.996,60
Florence SERVAIS	Admin. Déléguée	11.258,76
Alain BOLLY	Com.comptes	14.275,60
Réviser RSM	Réviser comptes	7.260,00
		43.209,71

* *
*

RELEVÉ DES JETONS DE PRESENCE - 2016

Conseil d'administration	Qualité	Jetons
Christian BAYI	Admin.	812,26
Philippe BEAUFAY	Admin.	410,16
Etienne DESCAMPS	Admin.	607,18
Loic BOSSON	Admin.	812,16
Julien HORDIES	Admin.	812,26
Jean-François MAHIEU	Admin.	812,26
Marianne ZEEGERS	Com. Gouv.	7.066,62
Florence SERVAIS	Admin. Déléguée	11.371,50
Alain BOLLY	Com.comptes	14.620,50
Réviser RSM	Réviser comptes	7.260,00
		44.584,90

* *
***6.2 Question n°272, de Mme Bertieaux du 8 février 2017 : Transparence des rémunérations au Fonds Ecureuil**

L'article 15 du décret du 9 janvier 2003 relatif à la transparence, à l'autonomie et au contrôle des organismes publics, des sociétés de bâtiments scolaires et des sociétés de gestion patrimoniale qui dépendent de la Communauté française prévoit que « les rémunérations, indemnités, jetons de présence des administrateurs publics ainsi que la rémunération du fonctionnaire dirigeant sont repris de manière anonyme et en précisant les montants auxquels ont droit les administrateurs en fonction de leur qualité d'administrateur, de Président ou de Vice-président du conseil d'administration pour leurs rémunérations, indemnités et jetons de présence dans le rapport annuel d'activités de l'organisme. Ce rapport contient également les règles et modalités de rémunération des gestionnaires publics ».

En outre, toujours selon cet article, les montants individualisés de la rémunération de chacun des administrateurs publics et de chaque gestionnaire public sont communiqués annuellement au Ministre de tutelle.

Monsieur le ministre, pouvez-vous me communiquer, pour les années 2014 à 2016, les mon-

tants individualisés de la rémunération de chacun des administrateurs publics et de chaque gestionnaire public du Fonds Ecureuil ? Pouvez-vous également me préciser les règles et modalités de rémunération des gestionnaires publics ?

Réponse : Veuillez vous rapporter à la réponse de la Question portant le n°271 (p. 105).

6.3 Question n°292, de M. Crucke du 21 avril 2017 : Détournement d'argent au centre du cinéma et de l'audiovisuel - suite de l'enquête

Il y a bientôt un an, on découvrait un détournement de fonds au sein du Centre du cinéma et de l'audiovisuel. Le comptable fautif a, dans la foulée, été licencié et une plainte a été déposée auprès d'un juge d'instruction. En janvier dernier, vous m'indiquiez que le préjudice était, pour le moment, estimé à 498.918,71 euros.

Toutefois lors de votre réponse de janvier, toute la lumière n'avait pas encore été faite sur l'ancien compte de La Poste appartenant à la FWB. L'identité réelle du donneur d'ordre du compte n'était pas encore connue. Sur ce point, vous évoquiez la possibilité de demander au juge d'instruction de poursuivre ses investigations par le biais d'une commission rogatoire.

Monsieur le Ministre, pouvez-vous faire le point sur ce dossier et notamment sur le modus operandi lié à ce compte de La Poste ? Connaît-on l'identité finale du donneur d'ordre et la manière d'alimenter ce compte ? La FWB a-t-elle demandé une commission rogatoire sur ce point ? La FWB a-t-elle pu obtenir copie des pièces du dossier ? L'enquête patrimoniale est-elle enfin terminée ? Le préjudice final est-il enfin circonscrit ?

Réponse : Lors de ses auditions, Monsieur MISONNE a fourni les explications suivantes sur l'existence du compte financier « La POSTE » : « La Fédération avait un accord de collaboration avec une société française TEVEA, aux fins de récupérer la TVA que nous avons payée en France sur la base de factures de prestataires français (à titre d'exemple, location d'un stand à Cannes). Cette société privée française récupérait toutes les TVA payées par la Fédération en France, retenait une commission pour ce service et transférait le solde vers la Belgique à destination de la Fédération. Cet argent devait donc arriver sur le compte de la Poste 30.31... ».

Interrogé par la FWB à propos de ce mécanisme de remboursement, Maître FOSSEUR, avocat spécialisé en matière de droit des sociétés et d'impôts, a confirmé que jusqu'en 2010, lorsque des dépenses étaient engagées par un assujetti en vue d'effectuer des dépenses en France, il était en principe possible pour ce dernier de demander le remboursement de la TVA payée en France. C'est la raison pour laquelle des sociétés spécialisées dans ce type de démarches ont été créées à l'époque. Elles se chargeaient de la récupération de la TVA au nom et pour le compte des assujettis, moyennant le paiement d'une commission pour le service presté (souvent un pourcentage du montant récupéré).

Fort de ces informations, le Juge d'instruction n'a vraisemblablement pas jugé utile de poursuivre davantage ses investigations. Certes, la FWB, en sa qualité de partie civile pourrait toujours solliciter l'envoi d'une commission rogatoire au titre de devoirs complémentaires. Cette demande serait néanmoins plus que certainement refusée compte tenu du coût qu'une telle commission engendrerait.

Le préjudice final a donc été arrêté à la somme de 498.918,71 EUROS pour une période infractionnelle s'étendant du 11 janvier 2006 (au moins) au 22 avril 2016.

L'enquête patrimoniale a également été clôturée. Elle a permis la saisie d'un montant de 32.530,77 EUROS. Néanmoins, puisqu'il semblerait que Monsieur MISONNE ait retrouvé un emploi, La FWB a chargé son conseil de rédiger une requête en vue de procéder à une saisie conservatoire sur son salaire actuel.

L'audience de la Chambre du conseil amenée

à statuer sur ce dossier est fixée au 5 septembre 2017.

6.4 Question n°293, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Signature d'un nouveau protocole d'accord avec le SELOR

La question de la collaboration avec le SELOR a déjà été abordée de nombreuses fois au sein de notre commission.

Plusieurs dysfonctionnements qui ont été identifiés ces dernières années dans les services fournis par le Selor : la longueur des procédures, le fait que parfois la FWB doit réaliser et payer pour des missions normalement à charge du SELOR etc.

Le 1er mars dernier, vous avez signé un nouveau protocole de collaboration entre le SELOR et le Ministère de la Communauté française afin d'améliorer les services fournis par le SELOR à l'égard du Ministère et favoriser l'autonomie de gestion de celui-ci dans les procédures de recrutement du personnel.

Le protocole vise, en particulier, à permettre au Ministère d'avoir une plus grande autonomie de gestion et d'accroître la professionnalisation des membres du personnel du Ministère chargés de l'exécution et du suivi de diverses procédures visées, dans le respect des règles en vigueur au SELOR.

Monsieur le Ministre peut-il me détailler cet accord ? Quelles sont les grandes balises mises en place ? Une évaluation est-elle programmée ? Si oui, au bout de combien de temps ?

Réponse : Le nouveau protocole de collaboration signé entre Selor et le Ministère de la Communauté française ce 1er mars 2017 est le fruit de négociations basées sur des dysfonctionnements constatés ces dernières années. Dès lors, ce nouveau protocole a été conçu dans une logique d'amélioration des services fournis par Selor à l'égard du Ministère de la Communauté française et d'autonomisation de ce dernier.

Dans ses grandes lignes, l'accord précise notamment que Selor s'engage, tel que prévu par l'article 87 de la loi spéciale des réformes institutionnelles du 8 août 1980, à assurer gratuitement l'organisation des épreuves de recrutement de base.

Le protocole pose, entre autre, des balises en précisant les délais de traitement maximaux attendus de la part de Selor dans le cadre de l'organisation des concours de recrutement de base. A cet égard, une annexe au protocole reprend le canevas d'accord conclu lors de chaque procédure de sélection et fixant les modalités selon lesquelles s'opérera cette sélection, en ce compris les délais attendus lors de chacune des étapes de recrutement.

Le protocole indique que les épreuves complémentaires sont gérées par le Ministère de la Com-

munauté française selon les principes de la certification explicités en annexe au protocole. De la sorte, des agents du Ministère bénéficient gratuitement de formations dispensées par Selor, au terme desquelles ils sont certifiés avoir la maîtrise des différents processus et des outils informatiques.

Ces certifications permettent une gestion autonome des processus par les membres du personnel de la Communauté française, et ce, en vue d'accélérer les procédures de recrutement par la suppression des contrôles systématiques de Selor et l'utilisation des outils informatiques de ce dernier. Ces certifications permettent aussi de professionnaliser davantage les membres du personnel du Ministère de la Communauté française.

Ce protocole intègre également le principe du partage des réserves de recrutement entre la Communauté française et les autres niveaux de pouvoir.

Concernant les épreuves de base, le protocole de collaboration fixe, comme c'est déjà le cas dans les autres niveaux de pouvoir, la dispense pour une durée de trois ans en cas de réussite et une période de développement (« development buffer ») pendant une durée de six mois en cas d'échec. Une modification de l'Arrêté du 4 mars 2010 du Gouvernement de la Communauté française relatif aux concours organisés pour le recrutement et l'accession au niveau supérieur des agents des Services du Gouvernement de la Communauté française, du Conseil supérieur de l'Audiovisuel et des Organismes d'intérêt public qui relèvent du Comité de Secteur XVII, devra donc intervenir en ce sens.

Par ailleurs, le protocole prévoit le recours à Selor, moyennant paiement, dans le cadre de l'organisation d'épreuves d'accession au niveau supérieur. Les devis établis par Selor dans ce cadre sont effectués sur base des tarifs repris dans une annexe au protocole.

Ce nouveau protocole développe également des aspects liés à l'égalité des chances et la diversité. À cet égard, il explicite notamment la mise à disposition gratuite par Selor des aménagements raisonnables nécessaires en vue de permettre l'accueil des personnes en situation de handicap aux épreuves organisées dans le cadre des entretiens complémentaires tenus par la Communauté française.

Le nouveau protocole inclut dorénavant une rubrique relative à la gestion des plaintes afin de formaliser le suivi qui leur est donné.

Des modalités de suivi et de mise en œuvre du protocole ont été définies. De la sorte, le protocole fera l'objet d'une évaluation annuelle transmise, par le Ministère et Selor, au Ministre de la Fonction publique. Quant aux sélections, elles feront l'objet d'évaluations trimestrielles entre le Ministère et Selor, en vue de prendre rapidement des mesures correctrices s'il échet.

Enfin, des dispositions spécifiques ont été détaillées en cas de non-respect du protocole.

7 Ministre de l'Enseignement de promotion sociale, de la Jeunesse, des Droits des femmes et de l'Égalité des chances

7.1 Question n°246, de Mme Bonni du 20 avril 2017 : Hypersexualisation des enfants

Il y a quelques semaines, l'association Latitude Jeunes déposait une plainte auprès du Jury d'éthique publicitaire contre une enseigne de la grande distribution. En cause, une publicité pour le carnaval, associant sur la même page des déguisements pour enfants et des costumes adultes qui font à appel à l'imaginaire pornographique, de l'infirmière à la soubrette...

Ces costumes banalisent évidemment encore l'image de la « femme-objet » en réduisant la femme à un objet de désir et contribue donc à alimenter les discriminations liées au genre.

Mais le fait que ces costumes se retrouvent sur la même page que ceux destinés aux enfants, sans délimitation, constitue encore une circonstance aggravante. Un regard attentif sur cette publicité, nous permet de voir dans le costume pour infirmière, porté cette fois par une petite fille que le costume comporte des bas résilles rouge. Un élément qui correspond davantage à l'univers pornographique qu'à l'univers hospitalier, nous en conviendrons.

Ces images stéréotypées et hypersexualisées ont été diffusées dans un « toutes-boîtes » susceptibles donc de toucher de nombreux enfants et adolescents, ce qui est, à mon sens, difficilement tolérable.

Madame la Ministre,

Précédemment vous aviez annoncé vouloir travailler sur la lutte contre l'hypersexualisation des enfants, visant notamment mais par uniquement les concours destinés aux Mini-miss. Pourriez-vous nous dire où en est ce décret et quels seront ces champs d'action ?

Par ailleurs, quelle est la place pour les luttes contre les discriminations de genre au sein de l'éducation ? Pourriez-vous nous refaire le point sur les actions mises en place ?

Réponse : L'exemple que vous citez avec le journal de l'enseigne Cora dans une publicité à l'occasion du Carnaval est également une expression des dérives de l'hypersexualisation des plus jeunes. Les bas-résilles ne sont pas tant que tels, un objet symbolisant directement la pornographisation des femmes, mais portés par une enfant, même à l'occasion d'une fête telle que le carnaval, cela dérange. Et c'est bien ce phénomène que nous devons dénoncer et combattre. A travers un habit

ou une attitude que d'autres qualiferaient d'anodin, voire parfois même de « mignon », c'est bien une hypersexualisation qui est exprimée.

Cette hypersexualisation contribue notamment à cantonner les futures femmes à certains rôles, limitant dès lors leur liberté individuelle et renforçant les inégalités entre hommes et femmes.

De nombreux pédopsychiatres ont expliqué l'impact négatif que l'hypersexualisation a sur la construction identitaire des enfants. A travers l'érotisation des petites filles, les rôles féminins sont singés et résumés à un cliché. Outre le fait que ceci peut être nuisible au bien-être des enfants, ce n'est pas cette vision de la société que j'ai envie de promouvoir auprès des plus jeunes.

Ce point de vue s'applique évidemment aux concours de beauté pour enfants. A mon initiative, un avant-projet de décret a été adopté en 3ème lecture par le Gouvernement.

Cet avant-projet est structuré dans une logique de prévention et de sensibilisation aux droits de l'enfant et aux droits des femmes. A cet effet, il organise une procédure d'avis, par l'intermédiaire du Délégué général aux droits de l'enfant. Il fixe également les grandes lignes directrices dans lesquelles doit s'inscrire cet avis. D'une part, il est recommandé de ne pas organiser de concours à l'attention d'enfants âgés de moins de 12 ans. D'autre part, des critères sont fixés pour permettre de garantir l'intérêt supérieur de l'enfant et sa dignité dans le cadre des concours qui s'adressent à des enfants âgés de 12 à 16 ans.

Ce texte sera déposé sur la table du Parlement dans les prochaines semaines.

Par ailleurs, en matière de prévention, j'ai mis sur pied un groupe d'experts pour travailler à la réalisation d'une campagne de sensibilisation sur les dangers de l'hypersexualisation qui sera divulguée au grand public pour la fin de cette année.

Enfin, pour ce qui concerne la place pour les luttes contre les discriminations de genre au sein de l'éducation, elles font partie des priorités de mon Ministère et sont reprises dans le plan égalité femmes-hommes adopté le 19 novembre 2014.

Elles sont concrétisées entre autres par :

- Le projet Girls day boys day qui permet à des élèves de secondaire de travailler sur la déconstruction des stéréotypes et de faire des choix d'études et de carrières libres de stéréotypes ;
- Le site web « égalité fille-garçon.be » qui est actuellement en refonte et qui permettra de sensibiliser les enseignantes et enseignants sur l'intégration de la dimension de genre dans leur pédagogie et leur classe.

En outre, dans le cadre de la réforme de la

formation initiale des enseignants, mon Collègue, Jean-Claude Marcourt, travaille à l'intégration de la dimension de genre dans le parcours de formation des futurs professeurs.

7.2 Question n°247, de Mme Pécriaux du 20 avril 2017 : Représentation des femmes dans les médias publics

Le salon de l'auto vient de fermer ses portes avec son lot de belles cylindrées et de jeunes femmes plus ou moins dénudées... je ne reviendrai pas sur le sujet dont nous avons parlé en séance plénière l'année passée à la même époque.

Par contre, soulignons cette évolution positive consacrée par la remise du premier soulier d'or à une footballeuse décerné cette année à Tessa Wullaert. Le travail n'aura pas été facile mais il semble que doucement mais sûrement les mentalités évoluent et les efforts semblent aboutir y compris dans les milieux parfois les plus récalcitrants.

Cette parenthèse refermée, je souhaiterais aborder un autre travail conséquent qui lui aussi est en voie d'aboutir, celui de mon collègue Patrick Prévôt avec la mise en œuvre du décret SMA (service de médias audiovisuels) et plus particulièrement la rencontre des objectifs d'égalité et de mixité mis en avant à travers sa proposition de modification du décret SMA (notamment via une référence explicite à l'égalité entre les hommes et les femmes et la pérennisation du baromètre).

Concernant la mise en œuvre du baromètre de la diversité, résultant de la proposition de décret portée par mon éminent collègue Patrick Prévôt (sur l'égalité entre les femmes et les hommes dans les médias), je me réjouis d'avoir pu lire qu'un budget a été dégagé, y compris via votre département, pour permettre sa mise en œuvre en 2017. Il sera ciblé particulièrement sur le média télé qui reste bien entendu un point majeur d'attention. Pouvez-vous nous en dire davantage à ce stade ?

Réponse : L'établissement d'une analyse périodique de l'Égalité Femme - Homme est devenu une mission du CSA et il convenait que l'institution s'accorde avec les Ministres compétents pour définir les contours de sa mise en œuvre.

Il a ainsi été convenu de lui accorder une enveloppe complémentaire de 85 000 € pour établir un baromètre de la diversité et mettre en avant les bonnes pratiques. Mon collègue Jean-Claude Marcourt y contribue à hauteur de 70 000 €, montant qu'il a dégagé sur ses crédits budgétaires en fin d'année 2016.

Pour ma part, j'apporterai le solde de 15 000 € sur le budget 2017.

Les discussions se sont poursuivies avec le CSA notamment suite aux travaux d'une des sous-commissions d'Alter-égales qui s'est consacrée en

2016 aux stéréotypes et la stigmatisation dans les médias, la publicité et plus particulièrement la publicité diffusée dans les médias publics.

Une des recommandations issues de ces travaux invite à procéder à une objectivation des stéréotypes sexistes dans la publicité dans la perspective finale d'encourager une représentation multidimensionnelle des hommes et des femmes dans les médias.

C'est pourquoi j'ai insisté auprès du CSA pour qu'une analyse de ces stéréotypes dans la publicité soit effectuée dans le cadre du Baromètre sur la diversité dans les médias.

Plus globalement, le CSA va établir un programme pour permettre un examen annuel de la situation, de son évolution et des résultats tangibles en matière d'égalité de genres dans les médias.

Les premiers résultats sont attendus pour la fin de l'année 2017.

7.3 Question n°248, de Mme Brogniez du 24 avril 2017 : Présence à la commission de la condition de la femme au siège de l'ONU

La 61^{ème} session de la Commission de la condition de la femme avait lieu au siège des Nations Unies à New York du 13 au 24 mars 2017. Vous y avez représenté la FWB.

À l'occasion de l'édition 2017, ONU Femmes - l'entité des Nations Unies pour l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes -, qui a bien entendu participé à cette Commission, exhorte toutes les parties prenantes à « Franchir le pas » vers l'égalité entre les sexes pour une planète 50-50 en 2030. Un programme de développement durable à l'horizon 2030 a été rédigé et les cibles sont :

- D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité, qui débouche sur un apprentissage véritablement utile, conformément à l'objectif de développement durable 4
- D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des activités de développement et de soins de la petite enfance et à une éducation préscolaire de qualité qui les préparent à suivre un enseignement primaire
- Mettre fin, dans le monde entier, à toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes et des filles
- Éliminer de la vie publique et de la vie privée toutes les formes de violence faite aux femmes

et aux filles, y compris la traite et l'exploitation sexuelle et d'autres types d'exploitation

- Éliminer toutes les pratiques préjudiciables, telles que le mariage des enfants, le mariage précoce ou forcé et la mutilation génitale féminine

Vous avez sans aucun doute rencontré des représentants d'ONU Femmes à New York. Quelles ont été les conclusions de ces échanges ?

Madame la Ministre, la semaine de Commission portait sur « L'autonomisation économique des femmes dans un monde du travail en pleine évolution ». Quels éléments la FWB a-t-elle pu apporter au rapport du Ministre Peeters qui représentait la Belgique ?

Votre présence à New York a-t-elle permis de créer de nouveaux partenariats ? La FWB a-t-elle pu participer de manière visible à l'un ou l'autre événement organisé dans le cadre de cette semaine de Commission ? Quels ont été les thèmes privilégiés par la FWB lors de cette Commission ?

Comment d'ailleurs se composait la délégation de la FWB à cet intéressant événement ?

Réponse : La 61^{ème} conférence sur le statut de la femme organisée par les Nations-Unies s'est déroulée du 13 mars 2017 au 23 mars 2017 dernier. Durant ces deux semaines, les pays membres des Nations-Unies se sont rassemblés autour des questions d'égalité des femmes et des hommes pour faire un état des lieux, pour échanger sur les progrès à accomplir. Enfin, les différents pays regroupés par région du monde se sont concertés pour aboutir à des conclusions agréées qui tentent de relever le niveau de consensus sur les droits fondamentaux des femmes.

La position de la Belgique reprenait des priorités transversales dont, notamment, le fait que l'inégalité de genre constitue un problème structurel mais aussi que la défense des droits humains fondamentaux des femmes et des filles sont universels et inaliénables.

En ce qui concerne le thème prioritaire de cette année, c'est-à-dire l'autonomisation économique des femmes dans un monde du travail en pleine évolution, certaines priorités ont été pointées dans la position belge.

Il s'agissait de notamment de :

- lutter contre les stéréotypes sexistes, en particulier sur le marché du travail ;
- lutter contre les violences sur le lieu de travail et reconnaître l'impact des violences faites aux femmes sur le travail ;
- renforcer la visibilité et la voix des femmes dans les organisations représentatives des tra-

vailleurs et d'employeurs.

Vu les conditions météo particulièrement rudes, le Ministre Peeters a malheureusement dû quitter les travaux plus tôt. J'ai donc présenté le discours de la Belgique lors de la session plénière à l'Assemblée générale des Nations Unies. J'ai notamment pu insister sur :

- la nécessité du plein accès aux droits et aux services en matière de santé sexuelle et reproductive, impliquant la possibilité de se renseigner de manière confidentielle en la matière, ainsi qu'une éducation complète à la sexualité ;
- l'élimination des obstacles structurels, des lois discriminatoires et des normes qui perpétuent les stéréotypes sexistes ;
- l'augmentation des femmes sur le marché du travail, en visant le plein emploi et en offrant aux femmes un travail décent ;
- la lutte contre les stéréotypes dès le plus jeune âge et l'encouragement des étudiants et étudiantes à diversifier leurs choix d'étude, leurs compétences et leurs choix de formation, notamment l'engagement des filles dans les filières scientifiques et techniques ;
- une amélioration des mesures permettant la conciliation de la vie privée et de la vie professionnelles, notamment en encourageant les homes à participer pleinement aux tâches ménagères et à l'éducation des enfants ainsi qu'en offrant des services de garde de qualité, abordables et accessibles pour les enfants et autres personnes à charge. ;
- La mise en œuvre concrète du gender mainstreaming ;
- Le développement de statistiques permettant une évaluation complète des Objectifs de Développement durable dans une perspective de genre ;
- Le respect des conventions fondamentales de l'OIT et une meilleure représentation des femmes dans les chaînes d'approvisionnement mondiales ;
- La participation active des femmes à la prise de décision et aux négociations, notamment via des quotas ;
- La lutte contre les différentes formes de violences à l'égard des femmes.

La délégation belge était plus réduite qu'en 2015. Du point de vue ministériel, elle se composait de Monsieur Kris PEETERS, Vice-Premier Ministre et Ministre de l'Emploi, de l'Economie

et des Consommateurs, chargé du Commerce extérieur et de moi-même. Madame Françoise Bertiaux, Députée du Parlement de la Communauté française, était également présente en sa qualité de Vice-Présidente du Réseau des femmes de l'Assemblée parlementaire de la Francophonie. Il en va de même de Monsieur Xavier Baeselen, Secrétaire Général du Parlement de la Communauté française, en sa qualité de Secrétaire Général administratif adjoint de l'Assemblée parlementaire de la francophonie. En ce qui concerne la société civile, Madame Patricia BIARD, représentait la Confédération des Syndicats Chrétiens et Madame la députée Viviane Teitelbaum, représentait le Conseil des femmes francophones de Belgique.

Comme vous l'aurez compris, l'agenda a été bouleversé par la tempête de neige et nous avons donc été d'obligés d'annuler les événements prévus avec l'organisation internationale de la francophonie ce qui est fort regrettable.

J'ai néanmoins pu organiser deux ateliers thématiques au nom de la Belgique. Le premier était consacré au modèle nordique de la prostitution et le second était consacré à la haine sexiste en ligne.

7.4 Question n°249, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Organisation des JO de la jeunesse à Molenbeek

La presse flamande nous apprend ce projet d'organisation des jeux olympiques de la jeunesse à Molenbeek. Ce projet est porté par Jacques Borlée et la commune de Molenbeek qui a déjà débloqué un budget de 30.000 euros.

Madame la Ministre a-t-elle déjà été contactée eu égard à ce projet ? Le soutient-elle ? Quels sont les moyens que la FWB pourrait mettre à disposition de l'organisation ? Une task-force sera-t-elle mise en place pour coordonner l'organisation et l'ensemble des partenaires publics ? Quel soutien votre administration pourrait-elle apporter à l'organisation ?

Réponse : Mes services n'ont pas été contactés dans le cadre de l'organisation des jeux olympiques de la jeunesse et aucune demande ne m'a été adressée.

Le cas échéant, une intervention ne pourrait être envisagée que si ce projet présente une visée d'éducation à la citoyenneté et de développement de l'esprit critique, pierre angulaire des politiques culturelles de jeunesse.

L'initiative semble dès lors davantage relever des compétences du Ministre des Sports.

7.5 Question n°250, de Mme Emmery du 26 avril 2017 : Accès au complément de formation générale en vue de l'obtention du certificat correspondant au CESS

Pour obtenir le titre de professeur de cours techniques et de pratique professionnelle dans l'enseignement secondaire, il est nécessaire soit de posséder un diplôme de niveau supérieur de type court (Haute Ecole) clôturant un cycle d'étude « normale technique moyenne », soit de passer un CAP au sein de l'enseignement de promotion sociale ou via le jury de l'enseignement de la communauté française.

Dans le cas des personnes possédant le CAP obtenu via une école de promotion sociale, deux situations peuvent se présenter : les titulaires du CESS peuvent devenir enseignants en pratique professionnelle (PP) ou donner des cours techniques théoriques (CT) dans l'enseignement secondaire de plein exercice ou de promotion sociale. Les personnes ne possédant pas ce CESS ne peuvent donner que des cours de pratique professionnelle. Si le futur enseignant souhaite pouvoir donner des cours théoriques, les dispositions légales, réglementaires et administratives appli-

cables à l'enseignement de promotion sociale prévoient la délivrance du certificat correspondant au CESS aux personnes qui sont titulaires de certains certificats de qualification (CQ) et du certificat délivré à l'issue de la section « Complément de formation générale en vue de l'obtention du certificat correspondant au CESS ». Les CQ pris en considération sont ceux qui sont délivrés à l'issue du 3^{ème} degré (ou 6^{ème} année) de l'enseignement secondaire de plein exercice.

Pour les futurs enseignants ne possédant pas le CQ requis, soit parce qu'ils ne sont pas allés au terme du 3^{ème} degré, soit parce que leur diplôme a été obtenu à une époque où ce type d'étude comportait deux 5^{ème} années et pas de 6^{ème}(19), afin d'être admis au cours de « complément CESS », il est possible d'obtenir un CQ de l'école de promotion sociale qui autorise la délivrance du certificat correspondant au CESS.

Le site de la FWB « enseignement.be » présente la liste des CQ spécifiques à l'Enseignement de promotion sociale dont la capitalisation avec le certificat de complément de formation générale en vue de la délivrance du certificat correspondant au CESS est approuvée.

Code	Intitulé	Date de l'arrêté approuvant la capitalisation
215019S20D1	ELECTRICIEN INSTALLATEUR-MONTEUR	30/11/2011
218000S20D1	AGENT DE MAINTENANCE EN ELECTROMECHANIQUE	20/05/2010
218015S20D1	ELECTRICIEN-AUTOMATICIEN	27/08/2008
269020S20D1	DESSINATEUR INDUSTRIEL	27/08/2008
322010S20D1	DESSINATEUR EN CONSTRUCTION	27/08/2008
615301S20D1	TECHNICIEN EN DECORATION ET AMENAGEMENT D'ESPACES	30/11/2011
642100S20D1	PHOTOGRAPHE	27/08/2008
711113S20D1	TECHNICIEN EN COMPTABILITE	27/08/2008
715501S20D1	TECHNICIEN DE BUREAU	27/08/2008
754102S20D3	TECHNICIEN EN INFORMATIQUE	27/08/2008
754103S20D1	TECHNICIEN EN BUREAUTIQUE	20/05/2010
756702S20D1	TECHNICIEN EN INFOGRAPHIE	27/08/2008
831300S20D1	COIFFEUR	30/11/2011
831400S20D1	COIFFEUR « SPECIALISATION PATRONAT »	30/11/2011
914401S20D1	ASSISTANT PHARMACEUTICO-TECHNIQUE	27/07/2011
985210S20D1	AUXILIAIRE DE L'ENFANCE	20/05/2010
715900S20D1	TECHNICIEN EN TRANSPORT ET LOGISTIQUE	22/04/2013
642110S20D1	VIDEASTE	09/07/2014
269030S20D1	DESSINATEUR POLYVALENT EN BUREAU D'ETUDES	18/08/2015

* *
*

(19) Exemple : dans l'enseignement technique automobile : les études de 5^{ème} année de spécialisation moteur essence et de 5^{ème} année spécialisation moteur diesel suivies avant 1988. Ces deux cinquièmes années étaient totalement différentes au niveau des contenus de cours et devaient être suivies l'une après l'autre pour l'obtention du diplôme.

De nombreux secteurs sont absents de cette liste (le secteur automobile par exemple), ce qui « bloque » les futurs enseignants, titulaires d'un CAP mais n'ayant pas accès à la formation leur permettant d'obtenir un complément CESS. . .

Madame la Ministre, sur quoi s'est-on basé pour arrêter cette liste ? Quels ont été les critères retenus ?

Cette liste a évolué dans le temps. Va-t-elle s'élargir dans le futur ? Si oui, quels secteurs y seront intégrés ? Comment les nouveaux secteurs seront-ils « choisis » ? Sur demande d'une instance ? Si oui, laquelle ? Quel est le calendrier prévu pour les éventuels futurs ajouts ?

Quels seront les effets éventuels du Pacte d'Excellence sur cet accès au complément CESS ?

Réponse : Les dispositions légales, réglementaires et administratives relatives à l'enseignement de promotion sociale imposent qu'un arrêté ad hoc autorise la délivrance du Certificat d'Enseignement Secondaire Supérieur aux titulaires d'un Certificat de Qualification (C.Q.) spécifique et du certificat de complément de formation générale en vue de la délivrance du CESS.

La liste présentée dans l'exposé de la question est donc établie sur base des arrêtés en vigueur en la matière. Les services de la Direction Générale de l'Enseignement non Obligatoire et de la Recherche Scientifique sont chargés de l'actualiser en tenant compte de l'adoption de nouveaux arrêtés.

L'arrêté du gouvernement de la communauté française du 18 juillet 1994 relatif aux titres délivrés par l'enseignement secondaire de promotion sociale de régime 1 stipule que la capitalisation des compétences acquises par la section délivrant le C.Q. spécifique à l'enseignement de promotion sociale et des compétences acquises dans le cadre de la section de complément qui permet de délivrer le certificat correspondant au CESS, doit être approuvée dans son ensemble par un arrêté spécifique.

Concrètement, préalablement à l'adoption de l'arrêté spécifique, une Cellule de consultation réunissant des représentants de l'enseignement de promotion sociale et de l'Enseignement de plein exercice doit rendre un avis sur la question.

Il revient au Conseil Général de prendre l'initiative de proposer à cette cellule qu'un C.Q. spécifique puisse donner lieu avec la délivrance du CESS par capitalisation. Ensuite, sur base de l'avis de ladite Cellule, les services de l'administration me proposent un projet d'arrêté.

Par ailleurs, sur base des profils métiers élaborés au sein du Service Francophone des Métiers et des Qualifications, de plus en plus de C.Q. délivrés par l'enseignement de promotion sociale sont des C.Q. correspondants à ceux du plein exercice.

Dans ce cas, le C.Q. de promotion sociale et le titre délivré à l'issue de la section « Complément de formation générale en vue de l'obtention du certificat correspondant au CESS » permettent la délivrance d'un certificat correspondant au CESS par capitalisation.

Dans ce cas précis, ladite capitalisation ne doit pas être approuvée par un arrêté particulier car il déjà a fait l'objet de la procédure de consultation visée à l'article du 75 du décret du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale.

Pour ce qui concerne le secteur automobile, j'ai pris un arrêté ministériel relatif à la section « Mécanicien d'entretien automobile » le 23 mars dernier. Le titre délivré à l'issue de la section intitulée « Mécanicien d'entretien automobile » est correspondant au certificat de qualification de « Mécanicien/Mécanicienne d'entretien automobile » délivré par l'enseignement secondaire supérieur de plein exercice.

Par ailleurs, le Conseil général travaille actuellement sur d'autres C.Q. comme coiffeur manager, esthétique ou encore monteur en chauffage central et sanitaire.

Parfois encore, des métiers ou des grappes de métiers ne font pas, ou pas encore, l'objet de travaux au sein du Service Francophone des Métiers et des Qualifications. Cependant, l'enseignement de promotion sociale se doit de répondre aux besoins sociétaux. Dès lors, le Conseil général se charge, d'initiative ou à ma demande, d'élaborer de nouveaux référentiels. Ainsi, par exemple, un C.Q. « Assistant aux métiers de la prévention et de la sécurité » devrait prochainement faire l'objet de la consultation susmentionnée.

Enfin, le Gouvernement ne s'est pas encore prononcé sur les mesures à mettre en œuvre pour l'enseignement qualifiant dans le cadre « Pacte pour un enseignement d'excellence ».

Je reste néanmoins attentive, depuis le début des travaux, au rôle que joue l'enseignement de promotion sociale dans l'apprentissage tout au long de la vie.

Permettre à des adultes, jeunes et moins jeunes, de capitaliser le complément CESS avec un C.Q., qu'il soit correspondant ou spécifique, est essentiel. Ils pourront ainsi, soit poursuivre des études dans l'enseignement supérieur ou encore, moyennant l'acquisition d'une composante pédagogique, se tourner vers l'enseignement.