PARLEMENT

DE LA

COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2016-2017

20 SEPTEMBRE 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) 16

1 Ministre-Président 16

1.1 Question n°273, de M. Destrebecq du 19 septembre 2017 : Fonds St'Art 16

2 Vice-Présidente et Ministre de la Culture et de l'Enfance 16

2.1 Question n°398, de Mme Pécriaux du 6 septembre 2017 : Rentrée scolaire des enfants parqués et la problématique du Biseau à Binche 16

3 Vice-Président, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias 16

3.1 Question n°735, de M. Dufrane du 6 septembre 2017 : Incertitudes autour des bourses d'études 16

3.2 Question n°737, de M. Prévot du 6 septembre 2017 : Dérives de l'examen d'entrée en médecine 17

3.3 Question n°738, de Mme Lecomte du 8 septembre 2017 : Aspects numériques dans le cursus académique de médecine 17

3.4 Question n°739, de M. Culot du 19 septembre 2017 : Rémunération des futurs enseignants 18

3.5 Question n°740, de M. Destrebecq du 19 septembre 2017 : Régie Transfer et la FTL . . . 18

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 18

4.1 Question n°429, de Mme Pécriaux du 6 septembre 2017 : Rentrée scolaire des enfants parqués et la problématique du Biseau à Binche 18

4.2 Question n°430, de Mme Nicaise du 8 septembre 2017 : MENA manquant de logements 18

4.3 Question n°432, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Soutien aux enfants de parents incarcérés 19

5 Ministre de l'Education 19

5.1 Question n°849, de M. Henquet du 25 août 2017 : Formation professionnelle en alternance et finalisation du processus de reconnaissance des diplômes 19

5.2 Question n°850, de M. Henquet du 25 août 2017 : EPC en secondaire 19

5.3 Question n°851, de M. Henquet du 25 août 2017 : Incertitudes quant au décret Titres et Fonctions 19

5.4 Question n°852, de M. Destrebecq du 25 août 2017 : Signes de radicalisation en maternelle 20

5.5 Question n°854, de M. Destexhe du 31 août 2017 : Outils fournis aux enseignants pour faire face à la radicalisation 20

5.6 Question n°857, de M. Destexhe du 8 septembre 2017 : Cours d'Ouverture aux Langues et Cultures (OLC) en Fédération Wallonie-Bruxelles 20

5.7 Question n°860, de M. Henquet du 8 septembre 2017 : Réforme des rythmes scolaires . . 21

5.8 Question n°861, de Mme Morreale du 19 septembre 2017 : Fréquentation des élèves dans les différentes formes de l'enseignement spécialisé 21

5.9 Question n°862, de Mme Morreale du 19 septembre 2017 : Fermeture du CDPA d'Esneux 21

5.10 Question n°865, de M. Legasse du 19 septembre 2017 : Manque de place pendant les heures de table 22

5.11 Question n°867, de Mme Gonzalez Moyano du 19 septembre 2017 : Suivi éducatif et dialogue pédagogique suite aux attentats de Barcelone 22

5.12 Question n°868, de M. Destrebecq du 19 septembre 2017 : Situation de l'école maternelle de Gottignies 22

5.13 Question n°870, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Cadastre et cartographie des animations EVRAS réalisées par les plannings au sein des écoles 23

5.14 Question n°871, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Octroi d'une subvention à l'ASBL Comité des Elèves Francophones 23

II. Questions auxquelles une réponse provisoire a été fournie 24

III. Questions posées par les membres du parlement et réponses données par les ministres 25

1 Ministre-Président 25

1.1 Question n°263, de M. Fassi-Fihri du 4 juillet 2017 : Festival zéro>18 25

1.2 Question n°264, de M. Fassi-Fihri du 4 juillet 2017 : Evolution de la réforme du paysage hospitalier 25

1.3 Question n°266, de M. Crucke du 11 juillet 2017 : Appui logistique dont bénéficient les anciens Ministres 26

1.4 Question n°268, de M. Prévot du 17 juillet 2017 : Récent financement du fonds St'art à hauteur de 20 millions d'euros 27

1.5 Question n°269, de M. Mouyard du 20 juillet 2017 : Visite princière en Corée du Sud . . 28

1.6 Question n°272, de Mme Moinnet du 13 septembre 2017 : Suspension d'un programme d'appui institutionnel à l'université du Burundi 28

2 Vice-Présidente et Ministre de la Culture et de l'Enfance 29

2.1 Question n°223, de M. Knaepen du 8 février 2017 : Insitutions traitant les matières personnalisables à Bruxelles 29

2.2 Question n°246, de Mme Trotta du 23 février 2017 : Test pilote relatif au statut des accueillantes conventionnées 29

2.3 Question n°247, de M. Prévot du 24 février 2017 : Actions de l'ONE pour réduire les inégalités sociales et lutter contre la pauvreté 30

2.4 Question n°268, de Mme Lecomte du 24 mars 2017 : Multilinguisme dans les crèches . . 31

2.5 Question n°286, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Plagiocéphalie 32

2.6 Question n°290, de M. Prévot du 24 avril 2017 : Suivi des contrôles de crèches réalisés par l'ONE 33

2.7 Question n°294, de M. Courard du 24 avril 2017 : Contrôle et la sécurité au sein des crèches 34

2.8 Question n°298, de Mme Trotta du 4 mai 2017 : Dépistage des nouveaux-nés 35

2.9 Question n°308, de M. Daele du 5 mai 2017 : Mise en oeuvre de l'amélioration du statut des accueillantes d'enfants conventionnées (AEC) 36

2.10 Question n°310, de M. Legasse du 10 mai 2017 : Actions vaccination 37

2.11 Question n°315, de Mme Galant du 12 mai 2017 : Recrudescence de la coqueluche et de la rougeole 37

2.12 Question n°317, de Mme Lecomte du 17 mai 2017 : Stratégie cocooning en matière de vaccination 38

2.13 Question n°323, de M. Prévot du 22 mai 2017 : Conclusions du Bureau fédéral du Plan et le risque de paupérisation des belges à l'aune des compétences de l'ONE 39

2.14 Question n°333, de Mme Bertieaux du 2 juin 2017 : Evolution de la masse salariale de l'ONE 40
2.15 Question n°336, de M. Doulkeridis du 2 juin 2017 : Besoin de subsides complémentaires à l'école des devoirs de Péruwelz 41
2.16 Question n°354, de Mme Durenne du 16 juin 2017 : Accueil de la petite enfance et ses orientations politiques 41
2.17 Question n°355, de Mme Durenne du 16 juin 2017 : Enfants et écrans 42
2.18 Question n°357, de Mme Moureaux du 21 juin 2017 : Procédure de contrôle des milieux d'accueil 43
2.19 Question n°358, de Mme Trotta du 21 juin 2017 : Dangers des "laits" végétaux pour les jeunes enfants 44
2.20 Question n°359, de Mme Nicaise du 21 juin 2017 : Enjeux de la parentalité 45
2.21 Question n°364, de Mme Lecomte du 26 juin 2017 : Taux de maigreur des adolescents . 46
2.22 Question n°371, de Mme Lecomte du 10 juillet 2017 : Violence enfant-parent 47
2.23 Question n°372, de M. Van Goidsenhoven du 10 juillet 2017 : Non-respect d'une disposition réglementaire en cas de subsidiation 48
2.24 Question n°373, de M. Van Goidsenhoven du 11 juillet 2017 : Visibilité de la Fédération Wallonie-Bruxelles sur le site internet du Wiels 48
2.25 Question n°383, de Mme Emmery du 11 juillet 2017 : Marché du livre en Fédération Wallonie-Bruxelles 49
2.26 Question n°386, de Mme Moureaux du 17 juillet 2017 : Impact de la crise gouvernementale francophone sur la réforme des milieux d'accueil de l'enfance 50
2.27 Question n°387, de Mme Moureaux du 17 juillet 2017 : Politique de l'enfance et perturbateurs endocriniens 50
2.28 Question n°388, de Mme Moureaux du 17 juillet 2017 : Accueil extrascolaire accessible . 51
2.29 Question n°389, de Mme Moureaux du 17 juillet 2017 : Sécurité des milieux d'accueil à Bruxelles - Coopération entre l'ONE, Kind en Gezin et la COCOM 52
2.30 Question n°390, de Mme Lecomte du 20 juillet 2017 : Agressions sexuelles pendant les festivals 53
2.31 Question n°392, de M. Maroy du 20 juillet 2017 : Signalétique des films 54
2.32 Question n°393, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Contact entre Madame la Ministre et la Ministre de la culture française 54
2.33 Question n°394, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Fonds St'art 55
2.34 Question n°395, de M. Lecerf du 24 juillet 2017 : Mise sur pied d'une formation pour les accompagnateurs/trices de bus et les bibliothécaires 56
2.35 Question n°397, de M. Lefebvre du 31 août 2017 : Adoption du texte de loi concernant le prix unique du livre et la suppression de la tabelle 56

3 Vice-Président, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias 57

3.1 Question n°492, de M. Destrebecq du 10 octobre 2016 : Avenir de la RTBF 57
3.2 Question n°537, de M. Destexhe du 19 décembre 2016 : Demande de la FEF concernant l'obtention d'une copie des examens 57
3.3 Question n°602, de Mme Defraigne du 23 février 2017 : Plan Marshall 58
3.4 Question n°606, de Mme Dock du 24 février 2017 : Réforme de l'agrégation pour les ESA 59
3.5 Question n°619, de Mme Dock du 15 mars 2017 : Statistiques de retour en FWB de nos chercheurs 59
3.6 Question n°654, de M. Henquet du 21 avril 2017 : Formation initiale des enseignants . . 61
3.7 Question n°657, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Télévision " de rattrapage " 62

3.8 Question n°658, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Contrat publicitaire des TVL . . . 63

3.9 Question n°659, de M. Destrebecq du 24 avril 2017 : Production propre de la RTBF . . . 63

3.10 Question n°664, de M. Lefebvre du 24 avril 2017 : Plan sur le passage à 4 ans pour les enseignants . . . 63

3.11 Question n°669, de Mme Moinnet du 26 avril 2017 : Evaluation de l'AEQES par l'ENQA 64

3.12 Question n°671, de Mme Dock du 2 mai 2017 : Sous-traitement de l'analyse des données des MOOCs . . . 65

3.13 Question n°672, de Mme Nicaise du 2 mai 2017 : Master en alternance pour relancer les demandeurs d'emploi . . . 67

3.14 Question n°673, de Mme Galant du 2 mai 2017 : Première édition du Télédon . . . 68

3.15 Question n°676, de M. Maroy du 5 mai 2017 : Evolution du dossier concernant le dossier radiophonique Mint . . . 68

3.16 Question n°684, de Mme Lecomte du 17 mai 2017 : Nouveau Master en Cybersécurité . 70

3.17 Question n°685, de M. Lefebvre du 22 mai 2017 : Etat des lieux des discussions au sujet de l'ouverture linguistique de la RTBF . . . 71

3.18 Question n°687, de M. Henquet du 23 mai 2017 : Formation des enseignants . . . 72

3.19 Question n°693, de M. Onkelinx du 31 mai 2017 : Bilan 2016 du CSA . . . 73

3.20 Question n°696, de Mme Bertieaux du 2 juin 2017 : Evolution de la masse salariale du CSA . . . 74

3.21 Question n°699, de Mme Dock du 2 juin 2017 : Flicage des étudiants via l'intelligence artificielle . . . 75

3.22 Question n°712, de M. Onkelinx du 23 juin 2017 : Cyberattaque du vendredi 12 mai 2017 75

3.23 Question n°713, de M. Ikazban du 26 juin 2017 : Cordon sanitaire des médias face aux politiques qui véhiculent les thèses d'extrêmes-droite . . . 76

3.24 Question n°715, de M. Maroy du 28 juin 2017 : Rémunération d'un prisonnier en tant que consultant pour la RTBF . . . 77

3.25 Question n°719, de M. Lecerf du 11 juillet 2017 : Etudiants assis par terre pour passer un examen . . . 78

3.26 Question n°721, de M. Henry du 13 juillet 2017 : Commissaires et délégués du Gourvenement . . . 78

3.27 Question n°724, de Mme Waroux du 19 juillet 2017 : Création de journaux télévisés bilingues . . . 79

3.28 Question n°725, de M. Gardier du 20 juillet 2017 : Décrochages régionaux sur les ondes radio de la RTBF . . . 79

3.29 Question n°726, de Mme Galant du 20 juillet 2017 : Opportunité de sensibiliser les étudiants sur la gestion des déchets . . . 80

3.30 Question n°728, de M. Maroy du 20 juillet 2017 : Chaîne Viceland et son modèle économique . . . 81

3.31 Question n°729, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Signalétique des films . . . 82

3.32 Question n°730, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Projet de Netflix Francophone . . . 82

3.33 Question n°731, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Fake-news . . . 83

3.34 Question n°732, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Réactions de RTL et de l'Alia face à la pression du CSA . . . 84

3.35 Question n°733, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Lociels "antipubs" . . . 85

3.36 Question n°734, de M. Destrebecq du 31 août 2017 : Droit de réponse dans les médias . 85

3.37 Question n°736, de M. Dufrane du 6 septembre 2017 : Etudes liées au tourisme durable . 86

3.38 Question n°741, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Futur Institut de l'Islam de Belgique . . . 87

3.39 Question n°742, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Avis de l'ARES concernant la création d'une formation spécifique pour les conseillers en insertion professionnelle . . . 88

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 89

4.1 Question n°387, de M. Maroy du 23 mai 2017 : Frais relatifs aux événements organisés par le Cabinet du Ministre 89

4.2 Question n°389, de M. Wahl du 23 mai 2017 : Activité du Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents (CAPREV) 89

4.3 Question n°390, de M. Wahl du 23 mai 2017 : Activité du Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents et en particulier, la constitution d'un réseau de partenaires (CAPREV) 91

4.4 Question n°391, de M. Wahl du 23 mai 2017 : Activité du Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents (CAPREV) et en particulier, sa méthodologie de travail 92

4.5 Question n°413, de Mme Dock du 15 juin 2017 : Opportunités du développement de l'industrie chinoise du sport pour la FWB 93

4.6 Question n°418, de Mme Nicaise du 21 juin 2017 : Désir de prolonger le séjour en IPPJ chez certains jeunes placés 94

4.7 Question n°419, de Mme Nicaise du 21 juin 2017 : Projet de mixité de la future IPPJ bruxelloise et ses potentielles conséquences sur les jeunes filles placées 95

4.8 Question n°420, de Mme Nicaise du 28 juin 2017 : Travail d'évaluation et de révision de la circulaire " Infoflux " 95

4.9 Question n°421, de Mme Gonzalez Moyano du 4 juillet 2017 : Rencontre avec le personnel de l'IPPJ de Jumet 96

4.10 Question n°423, de M. Lecerf du 10 juillet 2017 : Mise en oeuvre concrète du projet Health Enhancement Physical Activities 96

4.11 Question n°426, de Mme Nicaise du 11 juillet 2017 : Collaboration entre l'AGMJ et la DGEPI dans le cadre de l'Aide aux détenus 97

4.12 Question n°428, de M. Gardier du 17 juillet 2017 : Adeps et prix de location des salles de sport 98

4.13 Question n°431, de Mme Nicaise du 8 septembre 2017 : Collaboration entre l'AGMJ et la DGEPI dans le cadre de l'Aide aux détenus 99

4.14 Question n°433, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Question du financement des centres d'appui pour les délinquants sexuels - Quid des réunions de concertation 99

4.15 Question n°434, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Participation des Maisons de Justice à un programme de formation financé par l'Europe 100

4.16 Question n°435, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Manque d'uniformité dans le recours au bracelet électronique en Fédération Wallonie-Bruxelles 101

5 Ministre de l'Education 102

5.1 Question n°9, de Mme Lecomte du 29 avril 2016 : Cours de philosophie et de citoyenneté 102

5.2 Question n°11, de Mme Lecomte du 2 mai 2016 : Accélération du parcours scolaire . . . 103

5.3 Question n°20, de Mme Dock du 2 mai 2016 : Cours de gym en Fédération Wallonie-Bruxelles 104

5.4 Question n°32, de Mme Targnion du 4 mai 2016 : Places dans les écoles et obligation scolaire 105

5.5 Question n°39, de Mme Durenne du 12 mai 2016 : Collaboration entre les écoles spécialisées et les structures d'accueil de personnes handicapées 105

5.6 Question n°44, de Mme Moinnet du 17 mai 2016 : Comptage des heures de déplacement dans le nombre d'heures d'accompagnement des enfants en intégration 106

5.7 Question n°48, de M. Destexhe du 24 mai 2016 : Outils fournis aux enseignants pour faire face à la radicalisation 107

5.8 Question n°50, de M. Destrebecq du 24 mai 2016 : Jours verts 108

5.9 Question n°52, de M. Destrebecq du 24 mai 2016 : Dispense des cours d'EPC 109

5.10 Question n°53, de M. Destrebecq du 24 mai 2016 : Développement de formation sécurité 110

5.11 Question n°55, de Mme De Bue du 24 mai 2016 : Impact sur la réforme titres et fonctions 111

5.12 Question n°56, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires en province de Liège 111

5.13 Question n°57, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires à Bruxelles 113

5.14 Question n°58, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires en province de Brabant wallon 113

5.15 Question n°59, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires en province de Hainaut 113

5.16 Question n°60, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires en province de Luxembourg 114

5.17 Question n°61, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires en province de Namur 114

5.18 Question n°63, de M. Destrebecq du 25 mai 2016 : Incident survenu dans une école de Jumet 114

5.19 Question n°65, de M. Dufrane du 25 mai 2016 : Ecole de l'Alliance à Monceau-sur-Sambre 115

5.20 Question n°68, de Mme Defrang-Firket du 25 mai 2016 : Avenir des AESI commerce suite à la réforme des titres et fonctions 115

5.21 Question n°69, de Mme Defrang-Firket du 25 mai 2016 : Enfants sourds et malentendants dans l'enseignement 116

5.22 Question n°70, de Mme Dock du 25 mai 2016 : Développement du plan lecture au sein de nos écoles à l'occasion de la journée mondiale du livre et du droit d'auteur 117

5.23 Question n°71, de M. De Bock du 25 mai 2016 : Construction d'un hall de sports couvert pour l'athénée royal d'Arlon 118

5.24 Question n°73, de M. Destexhe du 30 mai 2016 : Cours particuliers donnés par des enseignants 118

5.25 Question n°79, de M. Legasse du 1 juin 2016 : Logopédie à l'école 120

5.26 Question n°81, de Mme Gonzalez Moyano du 1 juin 2016 : Nouvelle école pour les enfants autistes 121

5.27 Question n°82, de M. Legasse du 1 juin 2016 : Enseignement pour enfants autistes 121

5.28 Question n°84, de M. Destexhe du 3 juin 2016 : Craintes des professeurs de morale par rapport au cours d'EPC 123

5.29 Question n°86, de M. Destrebecq du 7 juin 2016 : Rapports de l'inspection suite à la fermeture des écoles "coraniques" de Molenbeek et de Liège 124

5.30 Question n°87, de M. Jeholet du 7 juin 2016 : Menaces proférées à l'encontre d'enseignants 127

5.31 Question n°88, de M. Daele du 7 juin 2016 : Intégration scolaire des enfants en situation de handicap placés en famille d'accueil 128

5.32 Question n°89, de Mme Bertieaux du 7 juin 2016 : Inscriptions multiples 129

5.33 Question n°90, de Mme Defraigne du 13 juin 2016 : Obligation scolaire 130

5.34 Question n°93, de Mme Vandorpe du 10 juin 2016 : Déroulement de l'épreuve en classe du CAP 131

5.35 Question n°97, de Mme Trotta du 15 juin 2016 : Intégration scolaire des jeunes atteints d'autisme . . . 131
5.36 Question n°99, de Mme Trotta du 14 juin 2016 : Hygiène dans les cantines scolaires . . . 133
5.37 Question n°101, de Mme Géradon du 14 juin 2016 : Egalité des chances en milieu scolaire 134
5.38 Question n°104, de Mme Targnion du 14 juin 2016 : Périodicité des journées portes ouvertes . . . 134
5.39 Question n°106, de M. Knaepen du 17 juin 2016 : Impact des grèves successives dans l'administration publique . . . 135
5.40 Question n°108, de M. Henquet du 21 juin 2016 : Cours de philosophie et de citoyenneté dans l'enseignement fondamental organisé et subventionné . . . 135
5.41 Question n°111, de Mme Defrang-Firket du 21 juin 2016 : Business des cours particuliers 136
5.42 Question n°113, de Mme Targnion du 22 juin 2016 : Organisation de cours de religion autre que catholique dans l'enseignement confessionnel catholique . . . 138
5.43 Question n°114, de Mme Targnion du 22 juin 2016 : Sécurisation du CEB . . . 138
5.44 Question n°120, de M. Legasse du 22 juin 2016 : Baisse de fréquentation des internats (suite) . . . 139
5.45 Question n°122, de Mme Morreale du 22 juin 2016 : Refus d'octroi du diplôme pour frais scolaires . . . 139
5.46 Question n°123, de M. Sampaoli du 22 juin 2016 : Retard dans l'encodage des carrières des instituteurs et professeurs à charge de la FWB . . . 140
5.47 Question n°127, de Mme Emmery du 28 juin 2016 : Vers une année de préparation aux études supérieures artistiques . . . 140
5.48 Question n°129, de Mme Bertieaux du 4 juillet 2016 : Prise en compte des écoles nouvellement créées dans le classement encadrement différencié . . . 141
5.49 Question n°130, de M. Destrebecq du 4 juillet 2016 : Wifi dans les écoles . . . 142
5.50 Question n°131, de Mme Warzée-Caverenne du 4 juillet 2016 : Accompagnement pédagogique et les missions spécifiques du service d'inspection relatifs à l'ERC . . . 143
5.51 Question n°140, de Mme Vandorpe du 11 juillet 2016 : Recouvrement des impayés par les écoles et la possibilité d'une mutualisation . . . 144
5.52 Question n°161, de M. Lefebvre du 5 août 2016 : Pénurie d'enseignant . . . 144
5.53 Question n°182, de Mme Warzée-Caverenne du 17 août 2016 : Etat des lieux et les perspectives relatifs à la pénurie du personnel enseignant en Wallonie . . . 145
5.54 Question n°208, de M. Destrebecq du 8 septembre 2016 : Ecoles privées basées sur l'auto-apprentissage . . . 145
5.55 Question n°211, de M. Destexhe du 12 septembre 2016 : Qualité de l'enseignement délivré par les enseignants . . . 146
5.56 Question n°275, de Mme Trotta du 14 octobre 2016 : A propos des "Lois naturelles de l'enfant" . . . 148
5.57 Question n°276, de Mme Désir du 14 octobre 2016 : Cours particuliers, une réponse à l'échec scolaire ? . . . 150
5.58 Question n°311, de M. Kilic du 28 octobre 2016 : Lutte contre le diabète . . . 151
5.59 Question n°312, de M. Kilic du 28 octobre 2016 : Valorisation des CPMS . . . 152
5.60 Question n°316, de Mme Galant du 7 novembre 2016 : Centres de dépaysement et de plein air . . . 153
5.61 Question n°324, de M. Destrebecq du 18 novembre 2016 : Centres de dépaysement . . . 153
5.62 Question n°341, de Mme Vandorpe du 22 novembre 2016 : Problématique des cours particuliers donnés par les enseignants . . . 155
5.63 Question n°346, de M. Mouyard du 24 novembre 2016 : Cours particuliers donnés par des enseignants à leurs élèves . . . 156

5.64 Question n°356, de Mme Désir du 24 novembre 2016 : Résultats du baromètre social 2016 de la Région bruxelloise 158

5.65 Question n°390, de M. Ikazban du 7 décembre 2016 : Absentéisme des enseignants . . . 160

5.66 Question n°436, de M. Jeholet du 20 décembre 2016 : Etat des lieux de la réforme des titres et fonctions 161

5.67 Question n°447, de M. Wahl du 22 décembre 2016 : Subsides alloués aux ASBL relevant de vos compétences 162

5.68 Question n°457, de M. Henquet du 18 janvier 2017 : Analayse des systèmes et des pratiques d'enseignement 162

5.69 Question n°464, de Mme Trotta du 25 janvier 2017 : Traitement de l'amiante dans les bâtiments scolaires 163

5.70 Question n°465, de M. Destexhe du 27 janvier 2017 : Recours à des interprètes dans les écoles à destination des parents d'élèves et langue parlée dans les écoles 164

5.71 Question n°471, de Mme Defrang-Firket du 27 janvier 2017 : Réformes de l'enseignement qualifiant 165

5.72 Question n°473, de M. Arens du 31 janvier 2017 : Amiante dans nos écoles 166

5.73 Question n°475, de Mme Emmery du 31 janvier 2017 : Manque de reconnaissance (homologation) de la part de la FWB des certificats-diplômes délivrés par l'IFAPME 167

5.74 Question n°476, de M. Crucke du 1 février 2017 : Absentéisme des enseignants 167

5.75 Question n°485, de Mme De Bue du 1 février 2017 : Réussite des examens de l'enseignement à domicile 168

5.76 Question n°507, de Mme Galant du 20 février 2017 : Prévention en matière d'alcool et de drogue dans les établissements scolaires et les centres PMS 168

5.77 Question n°516, de Mme Kapompolé du 23 février 2017 : Site " Mon école mon métier " 170

5.78 Question n°517, de Mme Kapompolé du 23 février 2017 : Demande des Associations des Parents 171

5.79 Question n°520, de M. Lefebvre du 24 février 2017 : Absentéisme au sein de l'enseignement172

5.80 Question n°521, de M. Lefebvre du 24 février 2017 : Vulgarisation du Pacte d'excellence par la plateforme Enseignons.be 172

5.81 Question n°522, de M. Onkelinx du 24 février 2017 : Valorisation des orthopédagogues dans l'enseignement ordinaire 173

5.82 Question n°534, de Mme Nicaise du 24 février 2017 : Certification par unité et l'allongement du tronc commun dans le Pacte pour un enseignement d'excellence 174

5.83 Question n°537, de M. Puget du 7 mars 2017 : Apprentissage au secourisme dans les écoles174

5.84 Question n°540, de M. Lefebvre du 7 mars 2017 : Absentéisme au sein de l'enseignement 175

5.85 Question n°541, de M. Dupont du 7 mars 2017 : Congés de maladie et réforme de la pension des enseignants 175

5.86 Question n°546, de M. Puget du 8 mars 2017 : Présence des caméras dans les écoles . . . 176

5.87 Question n°548, de M. Henquet du 15 mars 2017 : Pénurie d'enseignants dans le fondamental 176

5.88 Question n°556, de M. Legasse du 16 mars 2017 : Pacte pour une Enseignement d'Excellence et Alternance 177

5.89 Question n°557, de Mme Trotta du 16 mars 2017 : Nomination des comptables de l'enseignement 178

5.90 Question n°558, de M. Onkelinx du 16 mars 2017 : Hausse des exclusions d'élèves . . . 178

5.91 Question n°561, de M. Kilic du 16 mars 2017 : Application Konecto App 180

5.92 Question n°565, de M. Dupont du 21 mars 2017 : Situation de l'Ecole " Hornu-Centre " 180

5.93 Question n°567, de M. Destexhe du 24 mars 2017 : Remise d'un prix, intérêt pédagogique et pertinence de la pièce de théâtre " La théorie du Y " portant sur la bissexualité . 181

5.94 Question n°569, de M. Mouyard du 24 mars 2017 : Nombre d'élèves exclus de leur école 182

5.95 Question n°570, de M. Destexhe du 29 mars 2017 : Incidences de la fête de l'Aïd sur la date de rentrée scolaire 183

5.96 Question n°571, de Mme Defrang-Firket du 29 mars 2017 : Visite de guides composteurs dans les écoles 183

5.97 Question n°576, de Mme Morreale du 29 mars 2017 : ESERO 184

5.98 Question n°577, de M. Destexhe du 30 mars 2017 : Sensibilisation dans les écoles au challenge du Blue Whale 185

5.99 Question n°580, de M. Crucke du 30 mars 2017 : Présence d'un débrifilateur au sein de l'institution scolaire 186

5.100 Question n°581, de M. Crucke du 30 mars 2017 : Désignations irrégulières dans des établissements bruxellois 186

5.101 Question n°585, de Mme Nicaise du 3 avril 2017 : Equité nécessaire pour les apprenants de la formation en alternance 187

5.102 Question n°587, de M. Knaepen du 3 avril 2017 : Réalisation d'un cadastre des bâtiments scolaires présentant de l'amiante 188

5.103 Question n°589, de M. Ikazban du 20 avril 2017 : Implication d'un robot (NAO) pour aider les enfants autistes à apprendre 188

5.104 Question n°590, de M. Ikazban du 20 avril 2017 : Enseignement à distance : enfants malades et journée nationale du Pyjama 189

5.105 Question n°592, de Mme Zrihen du 20 avril 2017 : Enseignement de la culture dans le cadre du Pacte d'Excellence 190

5.106 Question n°593, de M. Kilic du 20 avril 2017 : Représentation de nos élèves au concours mondial des métiers " WorldSkills " 192

5.107 Question n°594, de M. Kilic du 20 avril 2017 : Diminution des élèves qui choisissent le néerlandais comme deuxième langue 193

5.108 Question n°596, de Mme Lecomte du 21 avril 2017 : Décrochage scolaire en FWB 195

5.109 Question n°602, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Formation continuée 199

5.110 Question n°606, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Intégration progressive du qualifiant avec le milieu professionnel 200

5.111 Question n°607, de M. Henquet du 24 avril 2017 : Portfolio 201

5.112 Question n°613, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Constitution d'une nouvelle commission d'homologation des titres IFAPME/SFPME 201

5.113 Question n°614, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Equité nécessaire pour les apprenants de la formation en alternance 202

5.114 Question n°615, de M. Wahl du 24 avril 2017 : Elèves autistes en Fédération Wallonie-Bruxelles 203

5.115 Question n°619, de M. Knaepen du 24 avril 2017 : Fonctionnement des COPALOC . . . 204

5.116 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 206

5.117 Question n°621, de Mme Potigny du 24 avril 2017 : Petite Ecole 207

5.118 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 208

5.119 Question n°627, de M. Henquet du 26 avril 2017 : Néerlandais à Bruxelles 208

5.120 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 209

5.121 Question n°631, de M. Baurain du 27 avril 2017 : SAS de Mons 211

5.122 Question n°632, de M. Mouyard du 2 mai 2017 : Intégration scolaire des élèves à besoins spécifiques 211
5.123 Question n°635, de M. Henquet du 2 mai 2017 : Tronc commun et activités d'exploration 213
5.124 Question n°636, de M. Mouyard du 2 mai 2017 : Détournement de fonds au sein de l'Office francophone de la formation en alternance 214
5.125 Question n°637, de M. Mouyard du 2 mai 2017 : Procédures de nomination des préfets coordonnateurs dans l'enseignement 215
5.126 Question n°638, de Mme Galant du 2 mai 2017 : Mixité et égalité des genres dans les écoles 216
5.127 Question n°639, de M. Tzanetatos du 2 mai 2017 : Cité des métiers de Charleroi-suivi du dossier 217
5.128 Question n°640, de Mme De Bue du 2 mai 2017 : Apprentissage de l'écriture manuscrite 217
5.129 Question n°641, de Mme De Bue du 2 mai 2017 : Nouveaux outils pédagogiques 219
5.130 Question n°642, de Mme De Bue du 2 mai 2017 : Out of the box 219
5.131 Question n°644, de Mme Zrihen du 2 mai 2017 : Utilisation des smartphones et du numérique dans le cadre du Pacte d'Excellence 220
5.132 Question n°645, de M. Luperto du 2 mai 2017 : GSM et Smartphone à l'école 221
5.133 Question n°647, de M. Legasse du 2 mai 2017 : Manque de maîtrise de l'écriture manuscrite 221
5.134 Question n°648, de M. Legasse du 2 mai 2017 : Elèves en liste d'attente 222
5.135 Question n°651, de M. Legasse du 2 mai 2017 : Conséquences de la suppression des statuts PTP 223
5.136 Question n°653, de M. Lefebvre du 2 mai 2017 : Mise en ordre de la plateforme Primoweb 223
5.137 Question n°654, de Mme Trotta du 3 mai 2017 : Mise en oeuvre de l'ensemble des recommandations de la résolution relative au développement de l'éducation financière et à la consommation responsable 224
5.138 Question n°655, de Mme Géradon du 3 mai 2017 : Ecriture à la main de moins en moins maîtrisée par les enfants 225
5.139 Question n°659, de Mme Morreale du 4 mai 2017 : Réforme de l'orientation dans le Pacte pour un enseignement d'excellence 225
5.140 Question n°660, de Mme Morreale du 4 mai 2017 : Dispositif d'intégration des enfants à besoins spécifiques dans les établissements d'enseignement ordinaire 227
5.141 Question n°661, de Mme Morreale du 4 mai 2017 : Détection et prise en charge précoces des besoins spécifiques 228
5.142 Question n°663, de Mme Zrihen du 4 mai 2017 : Cellules bien-être et les cellules de concertation locale 230
5.143 Question n°665, de Mme Zrihen du 4 mai 2017 : "Café pédagogeek" et les logiciels éducatifs privés 231
5.144 Question n°666, de Mme Pécriaux du 4 mai 2017 : Enseignement des langues étrangères 232
5.145 Question n°667, de M. Crucke du 4 mai 2017 : Mise en place de réunions d'information pour le Jury Central 233
5.146 Question n°668, de M. Henquet du 4 mai 2017 : Différence de modalités d'application primaire / secondaire au niveau de l'EPC 233
5.147 Question n°670, de M. Lefebvre du 5 mai 2017 : Formation des enseignants aux gestes de premiers secours 234
5.148 Question n°672, de Mme Morreale du 12 mai 2017 : Intégration et inclusion des enfants relevant du type 2 234
5.149 Question n°673, de Mme Morreale du 12 mai 2017 : Réforme du mécanisme de l'intégration 235
5.150 Question n°674, de Mme Zrihen du 12 mai 2017 : Futur des SAS 237

5.151 Question n°676, de Mme Persoons du 12 mai 2017 : Cité des Métiers de Charleroi 238
5.152 Question n°677, de M. Henquet du 12 mai 2017 : Formation économique et sociale EPC 238
5.153 Question n°678, de M. Henquet du 12 mai 2017 : Réforme de l'encadrement différencié dans son volet financement 239
5.154 Question n°681, de M. Henquet du 12 mai 2017 : Latin et tronc commun 239
5.155 Question n°687, de Mme Potigny du 15 mai 2017 : LEGO Education Innovation studio de Wallonie 240
5.156 Question n°689, de M. Lecerf du 16 mai 2017 : Ecole "Out of the box" : solution vers la rescolarisation ? 240
5.157 Question n°690, de Mme Warzée-Caverenne du 16 mai 2017 : Révision de la règle de comptage relative à l'octroi des subventions dans l'enseignement maternel ordinaire . . . 241
5.158 Question n°691, de M. Mouyard du 16 mai 2017 : Avant-projet de décret régissant la mise en oeuvre des cours d'éducation à la philosophie 241
5.159 Question n°692, de M. Desquesnes du 17 mai 2017 : Mise à disposition de locaux pour les camps des mouvements de jeunesse 243
5.160 Question n°694, de M. Henquet du 17 mai 2017 : Formation professionnelle en alternance et reconnaissance des diplômes 244
5.161 Question n°700, de Mme Defrang-Firket du 18 mai 2017 : Transition numérique de l'école244
5.162 Question n°702, de M. Puget du 22 mai 2017 : Cadeau de fête des mères à l'école Singelijn246
5.163 Question n°704, de Mme Nicaise du 23 mai 2017 : Élèves signalés pour des faits de radicalisation dans les écoles 246
5.164 Question n°706, de M. Henquet du 23 mai 2017 : Formation des enseignants 248
5.165 Question n°707, de M. Maroy du 23 mai 2017 : Frais relatifs aux événements organisés par le cabinet de la Ministre 248
5.166 Question n°708, de Mme Dock du 23 mai 2017 : Programme radiophonique récompensant le meilleur enseignant de français 249
5.167 Question n°709, de Mme Lecomte du 23 mai 2017 : Ligne des Parents 249
5.168 Question n°711, de M. Mouyard du 29 mai 2017 : Disparités socio-économiques dans l'enseignement et le décret inscription 250
5.169 Question n°713, de M. Knaepen du 29 mai 2017 : Formulaire d'inscription à l'EPC et la circulaire 6182 252
5.170 Question n°717, de M. Warnier du 29 mai 2017 : Confection de cadeaux de fête des mères dans les écoles 254
5.171 Question n°719, de M. Destexhe du 29 mai 2017 : Signalement d'élèves pour radicalisation254
5.172 Question n°721, de Mme Vandorpe du 31 mai 2017 : Nouveau jeu dangereux 254
5.173 Question n°723, de Mme Morreale du 31 mai 2017 : Fréquentation d'enfants français dans l'enseignement spécialisé de la Fédération Wallonie-Bruxelles 255
5.174 Question n°724, de M. Dupont du 31 mai 2017 : Attractivité de la carrière pour les professeurs de pratiques professionnelles 256
5.175 Question n°725, de Mme Bertieaux du 2 juin 2017 : Evolution de la masse salariale de l'IFC 257
5.176 Question n°726, de Mme Lecomte du 2 juin 2017 : Amiante dans les établissements scolaires 259
5.177 Question n°728, de M. Destrebecq du 2 juin 2017 : Tuberculose à l'école Notre Dame de Bonne Espérance 259
5.178 Question n°730, de M. Tzanetatos du 2 juin 2017 : Apprentissage de la Finance 259
5.179 Question n°733, de M. Desquesnes du 9 juin 2017 : Absentéisme à l'IFC 260
5.180 Question n°734, de M. Desquesnes du 9 juin 2017 : Absentéisme à l'OFFA 262

5.181 Question n°736, de M. Mouyard du 9 juin 2017 : Gratuité dans les cantines scolaires . . 263

5.182 Question n°738, de Mme Warzée-Caverenne du 9 juin 2017 : Cadre budgétaire pluriannuel du Pacte pour un enseignement d'excellence 263

5.183 Question n°739, de M. Daele du 13 juin 2017 : Publication du Rapport d'activité de la Commission de la Promotion de la Santé à l'École pour l'année 2016 264

5.184 Question n°740, de Mme Trotta du 14 juin 2017 : Prévention et prise en charge du harcèlement en milieu scolaire 265

5.185 Question n°741, de Mme Galant du 14 juin 2017 : Jeux d'échecs à l'école 266

5.186 Question n°742, de M. Henquet du 15 juin 2017 : Formation des enseignants 266

5.187 Question n°743, de Mme Potigny du 16 juin 2017 : Plan Interne d'Urgence (PIU) 267

5.188 Question n°744, de Mme Trotta du 19 juin 2017 : Alimentation saine à l'école 267

5.189 Question n°745, de Mme Trotta du 21 juin 2017 : Formation aux premiers secours dans le cadre scolaire 268

5.190 Question n°746, de Mme Lecomte du 21 juin 2017 : Conférence annuelle du réseau européen de l'instruction de base 269

5.191 Question n°747, de Mme Nicaise du 21 juin 2017 : Meilleure promotion de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) dans les écoles 270

5.192 Question n°750, de M. Denis du 21 juin 2017 : Formation à la réanimation 271

5.193 Question n°751, de M. Onkelinx du 21 juin 2017 : Formation des enseignants 272

5.194 Question n°752, de Mme Morreale du 21 juin 2017 : Utilisation des smartphones dans les établissements scolaires 272

5.195 Question n°753, de Mme Morreale du 21 juin 2017 : Contrat d'alternance actualisé . . . 273

5.196 Question n°754, de Mme Morreale du 22 juin 2017 : ESERO 274

5.197 Question n°755, de Mme Morreale du 22 juin 2017 : Qualité de l'air dans les bâtiments scolaires 274

5.198 Question n°758, de M. Luperto du 23 juin 2017 : Ecole et Crazy Machine Challenge . . 276

5.199 Question n°760, de Mme Gonzalez Moyano du 23 juin 2017 : Semaine des insectes - une collaboration avec les établissements scolaires 277

5.200 Question n°761, de M. Dupont du 23 juin 2017 : Numéro vert anti-radicalisation à destination des enseignants 277

5.201 Question n°762, de Mme Moureaux du 23 juin 2017 : Nouvel incident amenant le retrait d'un enfant juif d'une école 278

5.202 Question n°763, de M. Fontaine du 23 juin 2017 : Situation des équipes mobiles 280

5.203 Question n°764, de M. Dufrane du 23 juin 2017 : " XpériLAB " pour sensibiliser aux sciences et aux technologies 280

5.204 Question n°765, de Mme Morreale du 23 juin 2017 : Réforme de la formation initiale des enseignants et adaptation du décret titres et fonctions 281

5.205 Question n°766, de M. Kilic du 23 juin 2017 : Présence des " hand spinners " en classe, source d'inattention 282

5.206 Question n°768, de Mme Zrihen du 23 juin 2017 : EVRAS et polémique autour de la pilule du lendemain 283

5.207 Question n°769, de Mme Zrihen du 23 juin 2017 : Inégalités de genre au sein de l'enseignement en alternance 283

5.208 Question n°770, de M. Henquet du 26 juin 2017 : Filières porteuses dans le qualifiant . . 284

5.209 Question n°771, de Mme De Bue du 26 juin 2017 : Continuum pédagogique dans le cadre des jours blancs 285

5.210 Question n°773, de Mme Galant du 27 juin 2017 : Education aux médias et le nouvel outil pour lutter contre les théories du complot 286

5.211 Question n°776, de Mme Nicaise du 28 juin 2017 : Certification par unité et l'allongement du tronc commun dans le Pacte pour un enseignement d'excellence 286

5.212 Question n°777, de Mme Stommen du 28 juin 2017 : Enseignements du cadastre de l'enseignement qualifiant 287

5.213 Question n°794, de M. Dupont du 11 juillet 2017 : Situation de l'école de Hornu-centre . 288

5.214 Question n°795, de M. Kilic du 11 juillet 2017 : Analphabétisme en FWB 288

5.215 Question n°800, de M. Onkelinx du 13 juillet 2017 : Valorisation des orthopédagogues dans l'enseignement ordinaire 289

5.216 Question n°801, de Mme Morreale du 13 juillet 2017 : Rénovation énergétique du patrimoine scolaire 290

5.217 Question n°808, de Mme Kapompolé du 19 juillet 2017 : Ecriture manuscrite de moins en moins maîtrisée à l'école 291

5.218 Question n°811, de Mme Kapompolé du 19 juillet 2017 : Apprentissage de l'Anglais à l'école 292

5.219 Question n°813, de M. Lefebvre du 19 juillet 2017 : Evaluation de l'application pilote " Konecto App " 293

5.220 Question n°816, de Mme Gonzalez Moyano du 19 juillet 2017 : Formation des enseignants de primaire et de début de secondaire aux nombreux supports pédagogiques de LEGO 294

5.221 Question n°817, de Mme Gonzalez Moyano du 19 juillet 2017 : Fuites aux examens CE1D294

5.222 Question n°818, de M. Dufrane du 20 juillet 2017 : Ecoles en forêt : l'éducation par la nature 295

5.223 Question n°824, de M. Legasse du 20 juillet 2017 : Ecoles islamiques 295

5.224 Question n°828, de M. Legasse du 20 juillet 2017 : Rentrée scolaire 2017 296

5.225 Question n°831, de M. Legasse du 20 juillet 2017 : Manque de places dans les écoles du Brabant wallon 298

5.226 Question n°841, de M. Henquet du 20 juillet 2017 : Redéfinition du rôle des parents . . . 299

5.227 Question n°843, de M. Lecerf du 24 juillet 2017 : Bilan des jours blancs 299

5.228 Question n°844, de M. Lecerf du 24 juillet 2017 : Suivi accordé aux 88 dossiers "d'élèves fantômes" pour l'année scolaire 2014-2015 300

5.229 Question n°846, de Mme Potigny du 24 juillet 2017 : Organisation des cours EPC en secondaire 301

5.230 Question n°850, de M. Henquet du 25 août 2017 : EPC en secondaire 302

5.231 Question n°851, de M. Henquet du 25 août 2017 : Incertitudes quant au décret Titres et Fonctions 303

5.232 Question n°853, de M. Destrebecq du 31 août 2017 : Consommation de drogues à l'école 304

5.233 Question n°855, de M. Henquet du 31 août 2017 : Cours de langue en 3ème année de l'enseignement de qualification professionnelle 304

5.234 Question n°856, de M. Henquet du 31 août 2017 : Pénurie de directeurs 305

5.235 Question n°858, de M. Henquet du 8 septembre 2017 : Suppression du barème 501 pour les masterisés en sciences de l'éducation 305

5.236 Question n°859, de M. Henquet du 8 septembre 2017 : Immersion linguistique : pénurie de profs 306

5.237 Question n°863, de M. Legasse du 19 septembre 2017 : Rentrée des classes 307

5.238 Question n°864, de M. Legasse du 19 septembre 2017 : Problèmes d'organisation pour les cours de citoyenneté 307

5.239 Question n°866, de M. Lefebvre du 19 septembre 2017 : Inquiétudes du CPEONS 308

5.240 Question n°869, de M. Destrebecq du 19 septembre 2017 : Accueil des enfants de maternelle sur le temps de midi 308

5.241 Question n°872, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Pacte pour l'excellence et Insertion309

5.242 Question n°873, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Contrat de gestion IFC 2017-2020 et évaluation 310

6 Ministre du Budget, de la Fonction publique et de la Simplification administrative 311

6.1 Question n°320, de M. Henquet du 31 août 2017 : Relevé de carrière impossible pour certains enseignants sur le site "Mypension.be" 311

6.2 Question n°321, de M. Destrebecq du 8 septembre 2017 : Système de formation des agents de la Fédération Wallonie Bruxelles 312

6.3 Question n°322, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Situation administrative du personnel de l'Entreprise des technologies nouvelles de l'information et de la communication 313

6.4 Question n°323, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Sélection du personnel de l'ETNIC314

7 Ministre de l'Enseignement de promotion sociale, de la Jeunesse, des Droits des femmes et de l'Egalité des chances 317

7.1 Question n°285, de M. Evrard du 24 juillet 2017 : Ecarts salariaux entre filles et garçons dans les jobs étudiants 317

7.2 Question n°286, de Mme Ryckmans du 25 août 2017 : Soutien éventuel de la Fédération à la parole masculiniste dans un Colloque de l'ORS Espace libre à Charleroi 317

7.3 Question n°287, de Mme Lecomte du 8 septembre 2017 : Camps scouts 318

7.4 Question n°288, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Augmentation des cas de discriminations fondées sur le sexe 320

7.5 Question n°289, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Projet d'animation labellisé d'EVRAS dans les structures de jeunesses de la FWB et la création d'un incitant financier 321

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°273, de M. Destrebecq du 19 septembre 2017 : Fonds St'Art

Le prêt culture permet de prêter entre 500.000 et deux millions d'euros à des institutions culturelles ou de prendre des participations, pour leur permettre de payer leurs infrastructures et une partie de leur personnel.

Cet outil a été mis en place par le Fonds d'investissement St'Artet a été créé fin 2009 par la Fédération Wallonie-Bruxelles et la Région wallonne

Le secteur culturel demande des moyens plus importants pour se développer après l'octroi de subventions, sans répondre pour autant aux exigences d'une demande de prêt classique St'Art, qui nécessite 50 % de fonds privés.

Le gouvernement de la FWB a décidé en mai dernier d'augmenter le capital de St'Art de 20 millions d'euros.

Un appel à candidatures a été lancé le 17 juillet et se clôturera le 17 octobre pour permettre l'analyse des dossiers dès le lendemain. Un jury composé du comité de direction de St'Art SA, d'acteurs politiques, culturels et indépendants se chargera de sélectionner les projets lauréats. Les candidats devront respecter un cahier des charges strict et monter un business plan.

Monsieur le Ministre, pouvez-vous nous en dire plus sur ce dossier ? Quels sont les membres qui composent ce jury ? Combien de dossiers seront ainsi sélectionnés ? Toutes les institutions peuvent-elles y prétendre ?

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

2.1 Question n°398, de Mme Pécriaux du 6 septembre 2017 : Rentrée scolaire des enfants parqués et la problématique du Biseau à Binche

Comme chaque année, les enfants en âge d'obligation scolaire, reprennent les cours ce premier septembre.

La rentrée scolaire des enfants du Biseau à Binche, dont la gestion est confiée à l'ASBL Alises, fut quelque peu émouvante, car elle était une grande première.

Au-delà de l'émotion, une inquiétude plane sur cette structure, qui peut accueillir 15 enfants que l'on appelle communément « enfants parqués ».

Les subsides, obtenus suite à un appel à projet lancé à la suite du refinancement du secteur, nécessaires au fonctionnement de cette structure indispensable, semblent bloqués.

Ce service est pourtant indispensable afin de répondre à la problématique des « enfants parqués ». En effet, rappelons que le centre hospitalier du Tivoli a hébergé en 2016, 17 enfants pour une moyenne de séjour de 51 jours ! un enfant a même été hébergé pendant 6 mois et demi, alors que son état de santé ne le nécessitait pas.

Madame la Ministre,

Quelles solutions envisagez-vous avec votre collègue en charge de la protection de la jeunesse, afin de résoudre ce problème et garantir le financement de ce service ?

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

3.1 Question n°735, de M. Dufrane du 6 septembre 2017 : Incertitudes autour des bourses d'études

Durant les vacances d'été, une incertitude régnait autour des critères pour obtenir une bourse d'étude. En effet, le régime avait été modifié en juin mais les modalités exactes restent inconnues. À la date du 9 août, les étudiants en quête d'information se trouvaient toujours face à un site en construction.

L'Arrêté de la Fédération Wallonie-Bruxelles n'a pas encore été publié et en attendant, les étudiants sont bloqués au point que la Ligue des familles et la FEF (Fédération des étudiants francophones) expriment publiquement leur mécontentement. Selon ces organisations, en plus d'un manque d'information accru sur les sites officiels de la Fédération, l'administration ne répondrait pas aux questions.

Monsieur le Ministre, à l'heure actuelle, qu'en est-il de ce dossier ? Les étudiants ont-ils enfin accès aux informations auxquelles ils ont droit ? La rentrée scolaire approchant à grands pas, quelles réponses sont-elles apportées à la situation ?

3.2 Question n°737, de M. Prévot du 6 septembre 2017 : Dérives de l'examen d'entrée en médecine

Il y a peu, un médecin interpellait le monde politique via les réseaux sociaux afin de dénoncer des dérives liées à l'examen d'entrée en médecine.

En effet, il s'avère que des membres d'une certaine société, dont il n'a pas évoqué le nom, proposent des cours à 1000€ par semaine pour les étudiants soumis à l'examen d'entrée en médecine. Des prix exorbitants et méprisants vis-à-vis des étudiants qui n'ont pas les moyens d'investir une telle somme.

Cette dérive remet cet examen d'entrée au centre du débat. Un examen qui, pour rappel, a été imposé par le Fédéral dans un deal à l'égard duquel la Ministre De Block peine elle-même à respecter sa part de responsabilité.

Quant à l'année propédeutique, souvent décrite comme la panacée absolue, alors qu'elle est scientifiquement controversée, je crains que ce ne soit pas non plus la solution et que ça n'empêchera pas ce genre de business. Un business que nous ne pouvons accepter et en totale contradiction avec notre attachement à l'égalité des chances.

Monsieur le Ministre,

— Etiez-vous au courant de l'existence de ces cours au prix exorbitant ? Comment analysez-vous la situation ?

— Avez-vous été sollicité par des étudiants, organisations étudiantes et/ou facultés ?

— Quelles sont les démarches actuellement menées pour contrer ce *marketing invasion* auprès des étudiants ? En effet, on sait déjà que les étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés partent déjà avec moins de chance de réussite à la base alors qu'ils pourraient être promis à une belle carrière. Comment lutter contre ce genre d'évènements qui ne feront qu'accroitre les disparités socio-économiques ?

— Quelle est l'attitude des facultés face à cette intrusion du privé dans un espace public ?

— Les universités mettent-elles en place des actions pour préparer au mieux les étudiants ? Dans l'affirmative, quelles sont ces actions ?

3.3 Question n°738, de Mme Lecomte du 8 septembre 2017 : Aspects numériques dans le cursus académique de médecine

Bien plus qu'une simple évolution, l' e-santé est une véritable révolution à laquelle assistent et doivent immanquablement s'adapter le monde médical mais aussi les patients. Outils informatiques de gestion avec la digitalisation du dossier médical, prise de rendez-vous en ligne, e-prescription qui devient obligatoire dès 2018, objets connectés, qu'il s'agisse de mesurer le taux de glucose ou de suivre le sommeil, nombreuses sont aujourd'hui les applications concrètes de l' e-santé.

Cependant, la grande majorité des médecins se sentent très peu concernés par l' e-santé, relève une enquête réalisée par la pharmacie en ligne Newpharma et MediQuality (un media qui s'adresse aux professionnels de la santé).

Ainsi, près de 60 % des médecins interrogés admettent n'avoir qu'un faible niveau d'implication en la matière et 16 % affirment ne pas du tout se sentir concernés. Six % pensent que l' e-santé va faciliter leur travail à court terme. Moins d'un sur deux pense que cela aidera les patients.

Par ailleurs, la moitié des sondés pense que le phénomène ne va pas permettre de réaliser des économies et 58 % craignent même davantage de désagréments. Et pour ce qui est de la prescription électronique, seul un tiers des médecins interrogés y a déjà eu recours.

Pour expliquer cette défiance, les sondés mettent en avant leur crainte de mettre à mal la confidentialité des données et la complexité d'utilisation des outils numériques.

NewPharma et MediQuality proposent différentes mesures pour améliorer la perception par les médecins de l' e-santé. Inclure davantage les aspects numériques dans le cursus académique et encourager la formation continue des médecins et promouvoir le portail belge e-Health font partie de ces mesures.

Monsieur le Ministre, j'en viens à mes questions :

Êtes-vous favorable à inclure des compétences numériques dans le cursus académique des médecins ? Une réflexion a-t-elle déjà eu lieu à ce sujet ?

Pour pouvoir intégrer des aspects numériques dans le cursus de médecine, il faut que les Professeurs soient formés à leur tour. Qu'en est-il de la formation des Professeurs de médecine en cette matière ?

En France, les étudiants de la faculté de médecine de l'université Paris-Sud peuvent depuis la rentrée académique de 2015, profiter d'un jeu vidéo (serious game(1)) pour acquérir de nouvelles compétences et améliorer leur raisonnement médical. Cette pratique d'apprentissage tend par ailleurs à se développer dans les universités françaises. Qu'en est-il en FWB ? Les «serious game» sont-ils utilisés par les facultés de médecine ?

(1) Un serious game est un logiciel qui combine une intention « sérieuse » — de type pédagogique, informative, communicationnelle, marketing, idéologique ou d'entraînement — avec des ressorts ludiques.

3.4 Question n°739, de M. Culot du 19 septembre 2017 : Rémunération des futurs enseignants

Vous avez proposé une réforme de la formation initiale des enseignants, faisant passer les études de trois à quatre ans en y ajoutant un master de 60 ECTS. Ces étudiants vont donc se former plus longtemps et payer leurs études plus longtemps.

Discutez-vous avec vos homologues en charge de l'Education et de la fonction publique d'une revalorisation du salaire des futurs enseignants, afin de tenir compte de l'allongement de leur période de formation ?

Concernant les rémunérations, il me revient que vous allez mettre en place un nouveau barème intermédiaire « 401 ».

Qu'en sera-t-il donc des enseignants diplômés avant la mise en place de cette réforme ? Une rémunération à deux vitesses est-elle envisageable ? Ne s'agit-il pas d'une certaine forme de discrimination entre des enseignants qui exercent exactement les mêmes fonctions mais qui relèveraient de barèmes différents ?

3.5 Question n°740, de M. Destrebecq du 19 septembre 2017 : Régie Transfer et la FTL

Monsieur le Ministre, pourriez-vous me dire quel est le montant du budget alloué par la Fédération des Télévisions locales à la Régie Transfer ?

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°429, de Mme Pécriaux du 6 septembre 2017 : Rentrée scolaire des enfants parqués et la problématique du Biseau à Binche

Comme chaque année, les enfants en âge d'obligation scolaire, reprennent les cours ce premier septembre.

La rentrée scolaire des enfants du Biseau à Binche, dont la gestion est confiée à l'ASBL Alises, fut quelque peu émouvante, car elle était une grande première.

Au-delà de l'émotion, une inquiétude plane sur cette structure, qui peut accueillir 15 enfants.

Les subsides, obtenus suite à un appel à projet lancé à la suite du refinancement du secteur, nécessaires au fonctionnement de cette structure indispensable, semblent bloqués.

Ce service est pourtant indispensable afin de répondre à la problématique des « enfants parqués ». En effet, rappelons que le centre hospitalier du Tivoli a hébergé en 2016, 17 enfants pour une moyenne de séjour de 51 jours ! un enfant a même été hébergé pendant 6 mois et demi, alors que son état de santé ne le nécessitait pas.

Monsieur le Ministre,

Quelles solutions envisagez-vous avec votre collègue en charge de l'ONE afin de résoudre ce problème et garantir le financement de ce service ?

4.2 Question n°430, de Mme Nicaise du 8 septembre 2017 : MENA manquant de logements

Depuis 2015, la Belgique connait un nombre croissant de MENA, enfants et adolescents, qui arrivent sur le territoire. Ce sont ainsi 5000 mineurs qui ont demandé l'asile en Belgique en 2015, 2000 en 2016, et un nombre plus élevé est attendu pour 2017.

Après être passé par différentes étapes (centre d'observation, centre du réseau d'accueil, initiative locale d'accueil, etc.), ces jeunes doivent affronter le marché locatif privé et se trouver un logement avec leurs maigres moyens.

En effet, alors qu'auparavant, ils pouvaient loger dans une initiative locale d'accueil jusqu'à 18 ans, ils ne peuvent désormais y séjourner que pour une période de 6 mois à un an, avec pour conséquence le fait que certains jeunes MENA doivent se trouver un logement dès 16 ans et demi et risquent, dans le cas contraire, de se retrouver à la rue.

Monsieur le Ministre, pourquoi les initiatives locales d'accueil ne sont accessibles que pendant une durée d'un an maximum, et non plus jusqu'à 18 ans, comme initialement prévu ? Est-ce en raison du trop grand afflux de MENA durant ces deux dernières années ? Des alternatives ont-elles été prévues ?

Qu'est-il mis en place pour aider ces jeunes MENA à trouver un logement décent malgré leurs faibles moyens ? L'aide à la jeunesse intervient-elle dans ce dossier, comme cela a été le cas jusque-là dans le cadre de l'aide aux MENA ?

Des initiatives citoyennes existent-elles, en dehors des circuits de l'aide publique ? Quelles sont-elles ?

4.3 Question n°432, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Soutien aux enfants de parents incarcérés

Selon la Croix-Rouge, 12 000 enfants en Belgique ont un parent en prison, mais seulement 50 % d'entre eux rendent visite à celui-ci.

Les prisons étant mal desservies par les transports en commun, il suffit parfois d'un simple problème de transport pour empêcher un enfant de voir le parent incarcéré. Pourtant, plusieurs études démontrent que le niveau de récidive diminue lorsque le parent incarcéré maintient le lien avec son enfant.

Des asbl telles que le Relais Enfants-Parents appellent au soutien de ces enfants et cherche à grossir ses équipes de bénévoles.

Monsieur le Ministre, existe-t-il d'autres initiatives de soutien aux enfants de détenus en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Si oui, quelles sont-elles ?

Ne pourrait-on pas considérer que l'aide aux enfants de parents détenus rentre dans le cadre de l'Aide à la jeunesse ? Ou dans le cadre de l'Aide aux justiciables ? Qu'est-ce qui est mis en place par votre administration dans ce cadre ?

5 Ministre de l'Education

5.1 Question n°849, de M. Henquet du 25 août 2017 : Formation professionnelle en alternance et finalisation du processus de reconnaissance des diplômes

En mai dernier, je vous interrogeais sur la problématique de l'homologation des diplômes délivrés dans le cadre de l'alternance (SFPME / IFAPME).

Votre réponse m'est parvenue cet été et je souhaiterais, à cet égard, vous questionner à nouveau quant à deux aspects de votre argumentation.

Concernant 2015, vous expliquez que les 846 titres pour le SFPME ont été homologués et que l'homologation des titres pour l'IFAPME est en cours de finalisation. En effet, 6484 dossiers ont, selon vos dires, déjà été homologués.

Vous dites, par ailleurs, que la Commission n'a pas reçu de l'IFAPME et du SFPME l'ensemble des titres restants mais vous avez toutefois estimé qu'elle pourrait terminer les travaux dans les délais prescrits (30 juin 2017).

Ma question est donc simple : les travaux ont-ils été terminés à cette date ?

Par ailleurs, vous précisez également qu'un groupe de travail visant à réfléchir à un allègement considérable et durable de la méthode d'homologation s'est réuni le 3 juillet.

Pouvez-vous donc préciser les conclusions de cette réunion ? Des avancées réelles ont-elles été réalisées ?

5.2 Question n°850, de M. Henquet du 25 août 2017 : EPC en secondaire

Il n'est point de motivation effective, point de pédagogie efficace sans un cadre serein permettant à l'enseignant de développer tout son potentiel.

Considérant la rentrée qui approche, je m'interroge à cet égard avec une certaine inquiétude.

Septembre pourrait effectivement s'avérer assez chaotique pour différentes raisons. Je voudrais en pointer une particulièrement : le cours d'EPC qui débute en secondaire dès la rentrée.

Si le nouveau décret limite à six le nombre maximal d'implantations dans lesquelles les enseignants devront prester, et prévoit d'autres assouplissements comme la possibilité pour un professeur de morale ou de religion d'enseigner l'EPC dans la même école, les inquiétudes ne sont pas pour autant dissipées.

En effet, les enseignants de morale ou de religion sont invités à devenir professeurs d'EPC sur base volontaire. Or, on voit jusqu'ici que les enseignants hésitent et ne sont pas nombreux à se porter candidats. Un risque réel existe donc de manquer de professeurs pour ce nouveau cours, selon le CPEONS.

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

Confirmez-vous cette pénurie potentielle (merci de ne pas répondre en novembre 2017) ?

Dans l'affirmative, quelles mesures comptez-vous prendre afin de la contrer ?

Par ailleurs, le choix des élèves ayant automatiquement un impact sur l'organisation des 3 cours (morale/religion/EPC), il pourrait s'avérer nécessaire de "réorienter" certains professeurs dont le choix se serait porté sur un cours ayant moins de "succès". Des moyens devraient, semble-t-il, être débloqués.

Confirmez-vous cette hypothèse ? Si oui, à quelle hauteur ces moyens pourraient-ils s'élever ?

J'aurais voulu vous poser ces questions de vive voix car les réponses sont urgentes mais comme nous n'avons pas de commission prévue . . ...

5.3 Question n°851, de M. Henquet du 25 août 2017 : Incertitudes quant au décret Titres et Fonctions

Il n'est point de motivation effective, point de pédagogie efficace sans un cadre serein permettant à l'enseignant de développer tout son potentiel.

Considérant la rentrée qui approche, je m'interroge à cet égard avec une certaine inquiétude.

Septembre pourrait effectivement s'avérer assez chaotique pour différentes raisons. Je voudrais en pointer une autre particulièrement : la problématique du décret « Titres et Fonctions » toujours en attente d'une solution définitive. Les directions doivent en effet toujours travailler sur base de dérogations. Les mesures d'assouplissement transitoires seront en effet prolongées au moins jusqu'au mois de novembre.

Cette situation n'est pas sans générer différents problèmes. Je citerai par exemple le risque inacceptable de retards de paiement pour un certain nombre d'enseignants non nommés.

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

Malgré les tensions politiques actuelles, pouvez-vous garantir que le texte définitif sera d'application dès la fin prévue des mesures transitoires, c-à-d. novembre ?

Dans la négative, jusqu'à quand estimez-vous possible un système dérogatoire ?

Quelles mesures pouvez-vous prendre afin d'empêcher que des délais de paiement anormalement longs n'aient lieu, ce premier trimestre, pour certains professeurs temporaires ?

5.4 Question n°852, de M. Destrebecq du 25 août 2017 : Signes de radicalisation en maternelle

La presse fait état de signes de radicalisation dans certaines écoles maternelles, en Flandre. Ce phénomène plus que préoccupant a-t-il été constaté en Wallonie et à Bruxelles ?

Le cas échéant, quelles suites ont-été ou seraient données ?

Il est évident que dans un tel cas de figure, l'endoctrinement a lieu au sein du cercle familial. Une enquête des services sociaux peut-elle être demandée par l'école ?

Quel encadrement l'école peut-elle fournir à ces très jeunes enfants en danger ?

5.5 Question n°854, de M. Destexhe du 31 août 2017 : Outils fournis aux enseignants pour faire face à la radicalisation

Je vous remercie pour votre réponse à ma question portant sur le même objet. Parmi la palette d'outils fournis aux enseignants pour faire face à la radicalisation, vous évoquez la mise en place de formations spécifiques du type : « Comment désamorcer la radicalisation religieuse par l'éducation ? ».

Par ailleurs, vous évoquez le rôle de soutien des deux fonctionnaires référents nommés depuis le mois de janvier 2016 afin d'accompagner les acteurs de l'enseignement.

Enfin, vous mentionnez que la quantité de personnel affectée aux équipes mobiles pourrait être revue à la hausse si le nombre d'interventions demandées le justifiait.

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— Pourriez-vous me fournir la liste des formations spécifiques qui portent sur la prévention et la détection du radicalisme ? Ces formations sont dispensées par l'Institut de Formation en cours de Carrière mais pourriez-vous m'indiquer la fonction des personnes dispensant les formations sur la thématique du radicalisme ? Disposez-vous d'un programme détaillé de la manière dont les cours sont structurés ?

— Les deux fonctionnaires référents étant en fonction depuis le mois de janvier 2016, un bilan de leurs actions a-t-il été dressé ? Quels sont les points à améliorer ? Quel est leur rôle précis ? En quoi est-il distinct de celui des équipes mobiles ? Les chefs d'établissement peuvent-ils se tourner directement vers eux ? Si oui, de quelle manière leur existence est-elle mise en avant ?

— Avez-vous prévu d'augmenter le personnel affecté au Service des équipes mobiles ? Si oui, à quelle hauteur ?

5.6 Question n°857, de M. Destexhe du 8 septembre 2017 : Cours d'Ouverture aux Langues et Cultures (OLC) en Fédération Wallonie-Bruxelles

Tout d'abord, je tiens à vous remercier pour votre réponse à ma question écrite du 27 janvier 2017 relative au recours à des interprètes dans les écoles et les langues parlées dans les écoles.

Dans votre réponse, vous expliquez que la maîtrise de la langue française et l'ouverture aux langues étrangères ne s'excluent pas l'une l'autre.

Je suis extrêmement étonné par le nombre d'élèves (« un peu plus de 12.000 ») qui sont inscrits aux cours de langues hors-programme officiel.

Dans votre réponse, vous mentionnez que « *Le cours d'ouverture aux langues et cultures [...] est donné en langue française, appuyé parfois par le vocabulaire de langues étrangères*. » Ce passage m'apparait peu clair.

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— Comment expliquez-vous le nombre de 12.000 élèves à bénéficier de ces cours de langue ? Pouvez-vous donner la répartition des élèves selon les langues enseignées et selon les provinces de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

— Pouvez-vous développer votre explication au sujet de l'utilisation du vocabulaire en langues étrangères dans les OLC ?

5.7 Question n°860, de M. Henquet du 8 septembre 2017 : Réforme des rythmes scolaires

Parmi les différentes propositions, se retrouve notamment la réforme des rythmes scolaires au niveau de l'organisation journalière mais également au niveau de la distribution des périodes de cours durant l'année et ce, afin d'opérer un meilleur équilibre entre les périodes de travail et de repos.

Ce dernier aspect semble faire consensus. Il suffit pour s'en convaincre de lire attentivement le sondage qu'a opéré auprès des parents le bureau d'études AQ-Rate en collaboration avec le journal Le Soir : 73 % des sondés estiment qu'il faut revoir le calendrier scolaire dans cette optique !

Et pourtant les choses trainent....

Dans une de vos interviews de rentrée, vous répétez être en contact avec les opérateurs qui doivent faire une étude de faisabilité, dossier qui devrait vous occuper cette année.

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

Quels sont les freins réels à cette réforme ?

Allez-vous politiquement la soutenir ?

Pouvez-vous confirmer la clôture de cette étude et la publication des conclusions pour la fin de l'année scolaire 2017-2018 ?

5.8 Question n°861, de Mme Morreale du 19 septembre 2017 : Fréquentation des élèves dans les différentes formes de l'enseignement spécialisé

Alors que les indicateurs de l'enseignement 2016 viennent d'être publiés, je souhaite vous interroger sur le nombre d'enfants par forme dans l'enseignement spécialisé. En effet, comme nous le savons, l'enseignement spécialisé secondaire est divisé en sept types et en plusieurs formes :

— La forme 1 est un enseignement appelé d'adaptation sociale

— La forme 2 est un enseignement d'adaptation sociale et professionnelle

— La forme 3 est un enseignement professionnel spécialisé

— La forme 4 est un enseignement secondaire général, technique, artistique et professionnel de transition ou de qualification. C'est la seule forme qui délivre des certificats et des diplômes équivalents à ceux de l'enseignement secondaire.

En termes de fréquentation, c'est la forme 3 qui est la plus fréquentée : deux tiers des élèves du secondaire spécialisé y sont inscris. Ce sont essentiellement des enfants qui relèvent du type 1, soit avec un retard mental léger. Madame la Ministre, pourquoi la forme 4 n'est-elle pas organisée pour les enfants à retard mental léger ? En effet, on sait que beaucoup d'enfants qui fréquentent l'enseignement de type 8 en primaire sont réorientés vers l'enseignement secondaire de type1(2). Dès lors, on pourrait se demander pourquoi la forme 4 n'est-elle pas organisée ?

Je souhaite également vous interroger sur la faible fréquentation de l'enseignement de forme 4, qui scolarise uniquement 6 % de la population totale de l'enseignement spécialisé. Sur 17 538 enfants fréquentant l'enseignement secondaire spécialisé, ils ne sont que 1057 à suivre la forme 4. Un peu moins de la moitié d'entre eux sont des enfants en maladie ou convalescence.

Plus généralement, les travaux du pacte abordent-ils la question des différentes formes d'enseignement ?

5.9 Question n°862, de Mme Morreale du 19 septembre 2017 : Fermeture du CDPA d'Esneux

Comme déjà évoqué à plusieurs reprises, les autorités locales situées sur le territoire du CDPA du Rond Chêne ont pris un arrêté de fermeture immédiate du site du Rond-Chêne le 29 juin dernier, à la suite à un rapport négatif de l'inspection des pompiers.

Lors de mes précédentes questions, plusieurs interrogations sont restées sans réponse. Je souhaite donc revenir sur celles-ci, dans le but de faire le point.

Comme vous le savez, l'AIB Vincotte effectuait une visite sur le site en juin 2016 et relevait de nombreuses carences, transmissent à la direction de l'établissement le 10 octobre 2016. Ce rapport sera ensuite transmis à la Direction régionale de l'Infrastructure à Liège en date du 10 novembre. On pouvait, sur base de ce rapport, craindre une fermeture imminente. Si je comprends évidemment l'importance de prioriser les travaux à effectuer, il me semble ici que l'urgence était de

(2) La poursuite des études dans l'enseignement secondaire spécialisé concerne, pour l'année 2009-2010, 35% des enfants qui fréquentent l'enseignement de type 8.

mise. Dès lors, comment expliquez que les moyens n'aient pas été mis en œuvre pour effectuer les travaux nécessaires et pour lesquels votre administration était informée depuis novembre 2016 ? Pourquoi avoir attendu un avis négatif du SRI et l'arrêté de fermeture pour réagir ?

Je souhaite également avoir des informations sur la situation du personnel, qui est évidemment très inquiet pour la rentrée de septembre. Que va-t-il advenir du personnel définitif comme du personnel temporaire ? Quel sera l'impact salarial ? Le nombre de jours non prestés par du personnel temporaire en raison de cette fermeture va-t-elle impacter le calcul de la carrière, une éventuelle nomination ou le calcul de la pension ?

En ce qui concerne la réalisation des travaux, vous m'annonciez en juillet que la DGI examinait, avec Wallonie- Bruxelles Enseignement (WBE) et le Service interne pour la protection et la prévention au travail (SIPPT), la possibilité d'une dérogation, prévue dans le Code wallon du tourisme, spécifiquement pour les centres d'accueil, en conservant toutes les garanties de sécurité et de salubrité. Cette piste permettait une réouverture, sous certaines conditions. Pouvez-vous me préciser le type de dérogation ? Après analyse de votre administration, cette solution est-elle envisageable ?

Vous annonciez également avoir demandé l'établissement du cahier des charges des travaux et d'envisager la procédure de marché public, dans le cas où la première solution ne serait malheureusement pas envisageable. Quand ce cahier des charges a-t-il été rédigé ? Quand le marché public a-t-il été lancé et attribué ?

Madame la Ministre, quand les travaux seront-ils réalisés ? Peut-on avoir la garantie d'une réouverture pour le 1er septembre ? Quand est prévu le premier accueil des classes ? Doit-on craindre des situations similaires dans d'autres CDPA ? Une réouverture partielle est-elle envisagée, le bâtiment B étant celui qui nécessite le plus de travail ?

Enfin, pouvez-vous me préciser si les normes de la Fédération Wallonie-Bruxelles relatives à la sécurité pour les bâtiments scolaires s'appliquent bien aux Centres de Dépaysement alors même que ceux-ci fonctionnent le weekend et les vacances non scolaires ? La circulaire 991964R5.999 du 30 mai 2000 est-elle d'application ? Ou au contraire, c'est le code wallon du tourisme qui est d'application, suite à l'utilisation en dehors des périodes scolaires ? Quelle législation s'applique lorsque le bâtiment est occupé par les organisations de jeunesses pendant l'été ?

5.10 Question n°865, de M. Legasse du 19 septembre 2017 : Manque de place pendant les heures de table

Il y a eu une école de Bruxelles qui a fait la polémique en demandant par courrier aux parents de récupérer leurs enfants durant l'heure de table. Il s'agit de l'Institut Notre-Dame d'Anderlecht et cette requête serait due au manque de moyens financiers pour organiser la surveillance des élèves.

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

— Est-ce que c'est un fait isolé ou d'autres écoles sont dans ce cas ?

— Nous savons que le temps de midi n'est pas, à strictement parlé, un temps scolaire. S'il existe des dotations et des subventions pour la surveillance des temps de midis dans les budgets de la Fédération Wallonie-Bruxelles, il est clair que tous les frais engagés par le temps de midis, ne sont couverts. Pouvez-vous me donnez une estimation des frais supplémentaires à la charge de la Fédération si le temps de midi devenait un temps scolaire, que ce soit avec ou sans le cout des repas ?

5.11 Question n°867, de Mme Gonzalez Moyano du 19 septembre 2017 : Suivi éducatif et dialogue pédagogique suite aux attentats de Barcelone

Comme nous le savons tous, un terrible attentat a frappé, le 17 août dernier, la ville de Barcelone. Un attentat de plus qui nous touche tous, les enfants y compris. D'autant que maints enfants ont passé leurs vacances, en Espagne.

Aussi, j'aimerais savoir si certaines écoles ou certaines équipes pédagogiques ont prévu un moment spécifique, à la rentrée, afin d'aborder ces évènements tragiques à la triste résonance.

Les enseignants prendront-ils de leur temps pour évoquer ce nouvel attentat, en classe, et tenter de répondre au mieux aux questions et inquiétudes des élèves, Madame la Ministre ? Une initiative qui me paraît plus qu'essentielle, surtout dans le contexte actuel.

Envisagez-vous de prévoir un dialogue pédagogique entre élèves et enseignants concernant l'attentat de Barcelone ? Qu'en est-il ?

5.12 Question n°868, de M. Destrebecq du 19 septembre 2017 : Situation de l'école maternelle de Gottignies

L'école maternelle de Gottignies bénéficiait d'une dérogation en 2016 pour pouvoir rester ou-

verte.

Malheureusement, l'école ne compte à ce jour pas assez d'élèves que pour pouvoir continuer d'exister. La deadline pour réunir le nombre d'élèves suffisants est fixée au 16 septembre alors que des inscriptions sont prévues pour septembre.

Madame la Ministre, ne serait-il pas envisageable de repousser la date butoir d'un mois afin que les inscriptions prévues puissent avoir lieu et que l'école puisse ainsi rester ouverte ?

5.13 Question n°870, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Cadastre et cartographie des animations EVRAS réalisées par les plannings au sein des écoles

Dans votre réponse à une question relative à la promotion de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle dans les écoles, vous m'indiquiez que la Fédération laïque de centres de planning familial avait reçu une subvention de la part de la COCOF pour réaliser un cadastre et une cartographie des animations EVRAS réalisées au sein des écoles.

Vous m'informiez également que vous aviez également octroyé une subvention à cette même Fédération pour l'implémentation au sein de tous les centres PMS d'un système d'encodage permettant un recensement commun, entre les plannings familiaux et les centres PMS, des données relatives au volume des animations EVRAS.

Madame la Ministre, où en sont ces deux projets ?

Qu'en est-il de la réalisation du cadastre et de la cartographie des animations EVRAS réalisées au sein des écoles ? Et le système d'encodage commun aux plannings et aux CPMS ?

5.14 Question n°871, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Octroi d'une subvention à l'ASBL Comité des Elèves Francophones

Dans le cadre de la poursuite de la participation des élèves au processus du Pacte pour un enseignement d'excellence pour l'année 2017, le Gouvernement a adopté le 30 août dernier un projet d'arrêté octroyant une subvention de 55 000 € à l'Asbl Comité des Elèves Francophones.

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

Selon quelles modalités exactes cette participation sera-t-elle organisée

A quoi les fonds seront-ils précisément affectés ?

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°263, de M. Fassi-Fihri du 4 juillet 2017 : Festival #zéro>18

Le festival #zéro>18 a pour objectif de sensibiliser les enfants à leurs droits. Ses quatre principes fondamentaux sont la non-discrimination, l'intérêt supérieur de l'enfant, le droit à la vie, à la survie et au développement, et enfin, le respect de son opinion.

Dans le dernier rapport du Délégué général aux droits de l'enfant figurait une note au sujet de ce festival qui a lieu, chaque année, au mois de novembre, à l'occasion de l'anniversaire de la Convention internationale des droits de l'enfant.

En résumé, il expliquait qu'à l'issue de plusieurs éditions qui se sont tenues depuis 2011 (date de sa création), il était indispensable d'en faire le bilan. Il recommandait également que cet évènement soit conçu sur le long terme sans se réduire à un seul moment. Depuis lors, le concept a quelque peu évolué notamment parce qu'il s'est décentralisé aux quatre coins de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Néanmoins, lors de la confection du budget initial 2017, vous aviez provisionné la somme de 50.000€ en vue de financer une étude d'image et de repositionnement. Or, j'ai pris connaissance récemment d'un appel à projets, dans la perspective de l'édition de novembre 2017, qui devaient vous être envoyés pour le 9 juin prochain.

Monsieur le Ministre-Président, je me pose dès lors les questions suivantes :

— L'étude d'image et de repositionnement a-t-elle bien été menée ?

— Si oui, par qui et auprès de qui ?

— Les recommandations qui figuraient dans le dernier rapport du DGDE ont-elles bien été prises en compte ?

— Enfin, le budget alloué à cette étude a-t-il bien couvert l'ensemble des dépenses ou doit-on s'attendre à une variation de cette allocation de base lors du prochain ajustement ?

Réponse : Il est exact qu'une enveloppe a été réservée pour lancer une étude sur l'image et le positionnement du festival zéro-18. Elle n'a pas encore été réalisée mais la question a été débattue en profondeur et à de nombreuses reprises au sein du comité d'accompagnement.

Ces discussions ont permis de dégager les questions précises auxquelles l'étude devra permettre d'apporter des éléments de réponse.

Sur cette base, le marché pour désigner le prestataire devait être préparé.

Un représentant du délégué général aux droits de l'enfant siège au sein du comité d'accompagnement, au demeurant très actif, du festival. Ses différentes recommandations ont donc naturellement été débattues. Elles visaient principalement l'attention portée à la mixité du public et à la formule du festival.

Dans son rapport 2015/2016, le délégué souligne bien le fait que l'édition 2015 a dû être annulée en raison du lock down subit par Bruxelles et que, dès lors, aucune évaluation n'a été possible.

Le rapport ayant été bouclé avant la tenue de l'édition 2016, cette dernière n'a pas pu, non plus, y faire l'objet d'une évaluation.

Je puis néanmoins vous dire que le DGDE a apprécié la dernière édition et a noté la mixité plus importante du public.

Ses recommandations ont donc été suivies, grâce au travail constructif de ses représentants au sein du comité d'accompagnement.

1.2 Question n°264, de M. Fassi-Fihri du 4 juillet 2017 : Evolution de la réforme du paysage hospitalier

On sait que la note de la Ministre fédérale de la santé, Maggie De Block, sur sa réforme du paysage hospitalier devrait être adoptée prochainement par le Gouvernement fédéral. En bref, il s'agit de privilégier une logique de réseautage entre hôpitaux dispensant des soins de base, d'autres dits « de référence » car plus à la pointe dans des soins complexes, et enfin des hôpitaux académiques.

Ayant la tutelle pour ces derniers, c'est tout naturellement vers vous que nous nous tournons pour en savoir plus. On sait que le dispositif prévoit 25 réseaux à l'échelle de la Belgique et que notre pays compte sept hôpitaux universitaires. *La Libre Belgique* a donné la parole à plusieurs responsables d'entre eux au début du mois de juin et en les lisant, on a pu prendre conscience que les négociations allaient bon train.

Voici quelques-unes des questions qu'ils se posaient et sur lesquelles j'aurais souhaité obtenir votre avis.

Pouvez-vous garantir la survie des hôpitaux universitaires et notamment leur spécificité liée à la recherche dès lors qu'ils se verront retirer les activités de bases et spécialisées qui seraient désormais conférées à d'autres réseaux ? Ne risque-t-on pas de voir émerger parmi les futurs réseaux dits « de référence » des compétences liées à la recherche qui risquent de déplacer la spécificité des établissements académiques vers ces réseaux ? Comment comptez-vous accompagner nos établissements dans cette transition en sachant que la vision de la Ministre fédérale de la santé s'appuie sur un paysage flamand conçu principalement dans une logique de territorialité, là où le francophone est plutôt basé sur des piliers ? Avez-vous pu obtenir de la part du fédéral toutes les garanties quant à l'impact budgétaire de cette réforme sur nos compétences ? Enfin, pensez-vous, comme l'administrateur général du CHU de Liège, qu'il eut été préférable de régionaliser les hôpitaux universitaires ?

Réponse : On ne peut pas dire que les négociations relatives aux réseaux hospitaliers avancent bien.

Depuis plus de 6 mois, les entités fédérées ont posés des questions qui à ce jour restent sans réponse.

Maggie De block méconnait la 6ème réforme de l'Etat et la nécessité d'impliquer des entités fédérées.

Lors de la conférence interministérielle de lundi dernier, aucun accord ne s'est dégagé si ce n'est la volonté de poursuivre les travaux.

Il est d'ores et déjà acquis que le timing annoncé initialement pour implémenter la réforme ne pourra pas être respecté vu le long chemin institutionnel qui doit encore être parcouru.

Les caractéristiques de base des réseaux doivent être définies dans une loi. Le fédéral a signalé que les négociations au sein du gouvernement fédéral n'avaient pas encore débuté à ce sujet.

La première étape est donc la fixation des ces caractéristiques. Il n'est pas possible d'accompagner les établissements sans connaitre ces éléments

A ce jour rien n'est clair et aucune garantie n'a été donnée quant à l'impact budgétaire de cette réforme. Elle ne devrait toutefois pas avoir un impact budgétaire sur les compétences de la FWB.

Je tiens toutefois à vous signaler que les hôpitaux universitaires ne se voient pas du tout retirer les activités de base. Ils devront faire partir d'un réseau locorégional précisément vu qu'ils participent à l'offre de soins de base du territoire concerné.

Comme c'est le cas aujourd'hui, des activités spécifiques seront réservées aux hôpitaux universitaires (par ex transplantation d'organes). En ce qui concerne, les missions de référence, elles se partageaient déjà actuellement entre les hôpitaux généraux généraux non universitaires et les hôpitaux universitaires (programme de pathologie cardiaque, programme de soins médecine de reproduction…)

Je ne pense pas dès lors pas qu'il ait un réel risque de perte de spécificité des hôpitaux académiques ;

Enfin, par rapport au fait qu'il eut été préférable de régionaliser les hôpitaux universitaires, je vous répondrai que cela avait été envisagé mais que l'on s'est heurté à un problème institutionnel.

S'agissant d'une matière personnalisable, le transfert de l'exercice des compétences pour les hôpitaux universitaires doit se faire vers la Région wallonne pour les hôpitaux universitaires situés sur le territoire de la région wallonne (Mont Godinne et le CHU de Liège) et vers la COCOF pour les hôpitaux universitaires francophones situés sur le territoire de Bruxelles (pour Erasme et pour Saint Luc)

Or la COCOF, à l'exception de quelques lits hospitaliers psychiatriques, n'a plus d'hôpitaux dans ses compétences

Tous les hôpitaux bruxellois dépendent du bicommunautaire (COCOM) à l'exception d'un hôpital psychiatrique et de l'hôpital universitaire bruxellois de la VUB l'AZ de Jette qui dépend de la Communauté flamande.

Un transfert vers la COCOM demande l'accord de la Flandre. En outre ce transfert vers la COCOM introduit une tutelle de la Flandre sur des hôpitaux universitaires francophones alors qu'il n'y a pas l'équivalent à l'égard de l'hôpital universitaire flamand bruxellois.

Faute d'une solution équivalente pour les hôpitaux universitaires situés sur le territoire wallon et ceux situés sur le territoire de la région Bruxelles, cette solution n'a pas été retenue.

Il est aussi à noter que la plupart des hôpitaux universitaires avaient attiré l'attention des politiques sur l'intérêt d'avoir une approche similaire pour les 4 hôpitaux universitaires de la FWB.

1.3 Question n°266, de M. Crucke du 11 juillet 2017 : Appui logistique dont bénéficient les anciens Ministres

Lorsqu'ils sortent de fonction, il semble que les Ministres disposent, durant une législature, d'une aide discrétionnaire en personnel de 2 ETP ?

Le Ministre-President confirme-t-il le principe ? Quelles sont précisément la hauteur et l'ampleur de cette aide et quel en est le coût budgétaire ?

Quelles sont les modalités de l'octroi ?

Comment justifier cette mesure ?

Quelles sont les personnalités qui disposent actuellement de cet avantage ?

Réponse : Conformément à l'article 26 de l'arrêté du Gouvernement de la FWB du 25 juillet 2014, consécutivement à la cessation de l'exercice de fonctions ministérielles, deux collaborateurs peuvent être mis à la disposition du ministre en tant que membre du Gouvernement sortant de charge. Le Ministre-Président signe les arrêtés ministériels de ces collaborateurs.

Les nouveaux collaborateurs qui sont recrutés, le sont en référence aux échelles de la fonction publique « 210/2 – niveau 2 ou 260/3 – niveau 2+ » ; de même, les membres de niveau 1 (exerçant au maximum la fonction de conseiller, comme précisé dans ledit arrêté) le sont en référence à l'échelle « 120/1 ». Il est tenu compte de l'ancienneté réelle valorisable.

Pour ce qui concerne les modalités d'octroi, dès réception de la sollicitation de collaborateurs, adressée à au Ministre-Président, le Sepac communique et soumet à sa signature, les documents nécessaires à la mise en œuvre de cette décision, soit le projet d'arrêté ministériel de nomination ou de détachement et les renseignements permettant l'engagement.

Conformément aux règles en vigueur, l'engagement produit ses effets le premier jour du mois qui suit le mois au cours duquel la sollicitation de collaborateurs a été introduite par le ministre sortant de charge, sous réserve, bien sûr, de disposer d'un dossier complet : fiche signalétique, CV, extrait au casier judiciaire, formulaire d'engagement. Dans le cas contraire, aucun paiement ne peut être effectué par le Sepac.

Sur la justification de ce dispositif, à l'instar des organes stratégiques des Services publics fédéraux, c'est l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 29 juillet 1999 relatif à la composition et au fonctionnement des cabinets, qui a formellement prévu cette mesure, pour la première fois.

Je cite son article 26 :

« En fin de législature ou en cas de motion de défiance constructive, le Gouvernement met à la disposition de chaque membre du Gouvernement sortant de charge et n'exerçant plus des fonctions ministérielles, un conseiller et un agent d'exécution pour une période de 5 ans prenant cours à la date de sa démission, pour autant qu'il ne bénéficie pas d'une mesure analogue à charge de l'État fédéral ou d'une autre entité fédérée. »

On notera que, depuis 2005, la durée de la période a été proratisée sur la durée de l'exercice des fonctions ministérielles. Par ailleurs, depuis 2009, une double casquette ne permet plus de doubler le nombre de collaborateurs pour le ministre concerné sortant des deux charges.

Sur l'ampleur et les bénéficiaires de la mesure, actuellement (2017), le coût budgétaire annuel pour les collaborateurs de ministres sortis de charge est estimé à 197 000 euros pour 3 ETP.

Les fonctions des deux ETP de madame Milquet viendront à échéance en avril 2021 et celle du collaborateur de madame Simonet fin juillet 2018, si et seulement si les ministres sortant concernés ne redeviennent pas ministre entre-temps.

1.4 Question n°268, de M. Prévot du 17 juillet 2017 : Récent financement du fonds St'art à hauteur de 20 millions d'euros

Le fonds d'investissement St'art est dédié aux industries culturelles et créatives. Il a été lancé en 2009 par la Fédération Wallonie-Bruxelles et la Région wallonne, et rejointes en 2014 par la Région bruxelloise.

Le 26 octobre 2016, le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles votait une résolution invitant le Gouvernement à modifier l'objet social du fonds St'art afin que celui-ci joue un rôle actif dans l'accompagnement du financement privé des porteurs de projets qui sollicitent un financement auprès de lui.

Nous apprenons que ce fonds St'art a récemment été doté de nouveaux moyens financiers. Il vient en effet de recevoir un financement à hauteur de 20 millions d'euros venant de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Sa capacité d'investissement est ainsi plus que doublée.

Les partenariats visés ciblent surtout des investissements à long terme. Un premier appel à projet pour 5 millions d'euros devait être ouvert à des institutions existantes. En cas d'acceptation du dossier, un prêt à long terme pourra être accordé pour une valeur de 0,5 à 2 millions d'euros.

Monsieur le Ministre-Président,

— Pouvez-vous nous en dire davantage quant aux objectifs de ce financement ? Pourquoi la Fédération Wallonie-Bruxelles est-elle la seule institution partenaire à mettre la main au portefeuille ?

— Le premier appel à projets a-t-il été lancé ?

— Qu'en sera-t-il pour les 15 autres millions d'investissements ?

Réponse : Vous ne l'ignorez pas, ces dernières années ont vu une mondialisation accélérée de la culture, allant de pair avec une croissance des enjeux économiques qu'elle revêt. Par ailleurs, de nouvelles pratiques et de nouveaux outils digitaux sont apparus.

Ces différents facteurs ont pour conséquence d'obliger chaque acteur de la culture à structurer son activité et à déployer des plans pluriannuels pour garder son offre attractive, en se réinventant sans cesse.

De nombreux organismes culturels sont soutenus par la Fédération Wallonie-Bruxelles via un contrat-programme. Beaucoup de ceux-ci dépendent même à plus de 50 % de ces subventions récurrentes.

En dehors de ces soutiens, s'ils souhaitent apporter des développements stratégiques à moyen et long termes à leur institution, leurs besoins financiers complémentaires peuvent s'avérer très importants et, surtout, difficiles à rencontrer.

La capitalisation de St'art a pour ambition de répondre à ce besoin, en permettant un financement personnalisé des opérateurs qui veulent mettre en place un plan de développement de leur activité. Il s'agit de donner aux opérateurs et institutions un signal de reconnaissance, tout en les orientant ou les accompagnant vers une mutation de leur modèle d'exploitation.

Concrètement, les moyens de St'art permettront d'octroyer des prêts à des conditions avantageuses à des institutions culturelles inscrites dans une démarche d'innovation, pour se déployer ou se redéployer. L'atout du modèle proposé tient aussi dans le fait qu'un accompagnement sera offert par St'art dans la conception et la mise en œuvre du projet.

Dans la mesure où cette nouvelle mission du fonds vise les opérateurs culturels principalement et non plus des entreprises créatives, il était logique que ce soit la Fédération Wallonie-Bruxelles seule qui capitalise, puisque ce sont essentiellement ses opérateurs culturels qui bénéficieront du nouveau dispositif.

Pour conclure sur vos autres questions, le premier appel à projets a été lancé le 17 juillet 2017.

Et les 15 millions d'euros d'investissements restant seront libérés ultérieurement, sur décision du Gouvernement.

1.5 Question n°269, de M. Mouyard du 20 juillet 2017 : Visite princière en Corée du Sud

Monsieur le Ministre-Président, du 10 au 17 juin, Bruxelles Invest & Export organisait en collaboration avec l'Agence pour le Commerce extérieur, Flanders Investment & Trade, l'Agence wallonne des Exportations et le SPF Affaires étrangères une mission économique belge en Corée du Sud sous la présidence de S.A.R. la Princesse Astrid.

Lors de cette mission, la Fédération Wallonie-Bruxelles était représentée par le monsieur Jean-Claude Marcourt Vice-Président du Gouvernement, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias. Il était accompagné côté acédémique par les Universités de gand, Namur, Bruxlles (ULB et Saint-Louis) et Louvain (KUL).

On pouvait également noter la présence de la Chapelle musicale Reine Elisabeth, qui forme chaque année des jeunes musiciens virtuoses. Cette présence s'expliquant par le fait que la Corée du Sud envoie chaque année de nombreux espoirs musiciens au Concours musical international Reine Elisabeth de Belgique.

Lors de cette mission princière prévue jusqu'au 17 juin principalement économique, six secteurs étaient particulièrement mis à l'honneur pour doper le business belge à Séoul et dans d'autres villes du pays : l'industrie alimentaire, les technologies de l'information et de la communication, la mode et le luxe, le secteur logistique, les soins de santé et les biotechnologies.

Cependant, la présence de nos universités démontre toute l'importance de cette visite pour le monde académique de notre pays. Qui au travers de ce déplacement n'aura pas manqué de tisser des liens avec les universités de Corée du Sud.

Monsieur le Ministre-Président, quelle est votre analyse des résultats de cette visite princière en Corée du Sud ? Quels éléments la Fédération Wallonie-Bruxelles a-t-elle mis en avant lors de cette visite ? Comment cette visite s'est-elle déroulée pour la Fédération Wallonie-Bruxelles ? Quelles sont les retombées de cette visite princière économique pour nos Universités ? Pourriez-vous faire le point sur les accords conclus ?

Réponse : Etant donné que je n'ai pas participé à la visite princière en Corée du Sud et que le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles était représenté par le Ministre Jean-Claude Marcourt, je vous invite à lui poser votre question afin d'avoir toutes les informations nécessaires.

1.6 Question n°272, de Mme Moinnet du 13 septembre 2017 : Suspension d'un programme d'appui institutionnel à l'université du Burundi

Le 21 août dernier, le journal L'Avenir faisait état d'une décision de l'Académie de Recherche et d'Enseignement supérieur (ARES) datant du 18 juillet, suspendant un programme d'appui institutionnel à l'Université du Burundi. En cause, les autorités burundaises auraient refusé d'octroyer un

visa à un professeur de l'Université Saint-Louis de Bruxelles qui coordonne ce programme.

Il prévoyait notamment une aide au Burundi, à charge de la Coopération belge au développement, pour un montant de 3,25 millions d'euros sur les cinq prochaines années.

Monsieur le Ministre-Président,

— Pour quels motifs le Burundi a-t-il refusé l'octroi de ce visa ?

— Les quatre autres projets de collaboration entre les établissements d'enseignement ont-ils toutes les garanties de pouvoir se poursuivre ?

— L'ARES a-t-elle signifié le délai jusqu'auquel court sa décision ?

— Des contacts ont-ils été pris entre les autorités burundaises, l'ARES et la Direction générale développement pour sortir de cette impasse ?

— Dans le cas où la suppression serait définitive, qu'adviendra-t-il de l'enveloppe consacrée à ce projet ?

— Enfin, de manière générale, quelle est la procédure mise en place lorsqu'un projet de collaboration est avorté ? Une redéfinition des objectifs a-t-elle lieu ? Si oui, comment et par qui ?

Réponse : J'ai également pris connaissance cet été de la décision des Autorités burundaises de ne pas octroyer de visa au professeur Klimis, coordonnateur du programme d'appui institutionnel à l'Université du Burundi mené par l'ARES et de ce fait la suspension du programme dont question.

Je ne peux que le déplorer. En effet la décision d'octroi de visa relève de la souveraineté d'un Etat qui plus est n'est pas tenu à se justifier.

S'agissant d'un programme entièrement financé par la DGD, il ne m'appartient pas de commenter ni sa mise en œuvre ni ses orientations.

Toutefois, et selon les informations dont nous disposons, la reprise éventuelle de la coopération sera examinée lors de la réunion de travail qui se tiendra en octobre prochain en présence du Recteur de l'Université du Burundi.

Concernant la procédure mise en place lorsqu'un projet de collaboration est avorté pour cause de rupture des relations institutionnelles, il faut d'abord préciser que cela arrive très rarement au niveau des projets menés par Wallonie-Bruxelles au titre de la coopération bilatérale directe.

En l'occurrence, nous avons décidé de procéder à la suspension de la coopération institutionnelle avec le Burundi en mai 2015. Dans ce cas, nous avons, avec l'administration et après consultations d'experts tant de Wallonie-Bruxelles que du Burundi, réorientés les budgets rendus disponibles en priorité vers des programmes d'appui à la société civile, soutenant notamment les femmes, la culture et la lutte contre l'impunité.

Cette situation n'est pas optimale et ne peut durer indéfiniment dans la mesure où, indirectement, on prend le risque d'entériner la situation qui est précisément à la base de la suspension de la coopération.

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

2.1 Question n°223, de M. Knaepen du 8 février 2017 : Insitutions traitant les matières personnalisables à Bruxelles

Lors des premiers transferts de compétences, la Fédération Wallonie-Bruxelles a adopté un décret fixant les critères d'appartenance exclusive à la Communauté française des institutions traitant les matières personnalisables dans la Région bilingue de Bruxelles-Capitale (décret du 1er juillet 1982). Celui-ci est entré en vigueur le 1er janvier 1985.

Dans une de ses réponses, le Ministre-Président a indiqué que la liste des institutions visées par le décret du 1er juillet 1982 a évolué au fil du temps au gré de l'évolution des compétences de la Communauté française.

Dans le cadre de vos compétences, pouvez-vous me transmettre la liste des institutions relevant de ce décret au 1er janvier 2016 ? Cette liste a-t-elle évoluée depuis l'entrée en vigueur du décret ? Si oui, pouvez-vous me préciser ces changements et la raison de ceux-ci ?

Réponse : J'ai chargé mes équipes de se concerter avec les services compétents de l'Administration pour connaître les mises à jour faites dans la liste.

2.2 Question n°246, de Mme Trotta du 23 février 2017 : Test pilote relatif au statut des accueillantes conventionnées

L'élaboration d'un statut complet de salarié pour les accueillantes conventionnées est en préparation depuis plusieurs mois.

Alors que la Flandre a développé en la matière un test-pilote, la Fédération Wallonie-Bruxelles doit elle aussi mettre en œuvre un test avec, semble-t-il, quelques 200 accueillantes.

Il avait été question de débuter ce test-pilote en janvier dernier. Mais par voie officielle, on apprend qu'il devrait démarrer dans le courant du

quatrième trimestre 2017. Dans un premier temps, Madame la Ministre peut-elle m'indiquer les raisons du retard dans la mise en œuvre de ce test ? La concertation avec le Fédéral, nécessaire à cette mise en œuvre, a-t-elle eu lieu et si oui, qu'en ressort-il ? Dans la négative, pourquoi ?

Peut-elle m'indiquer comment sont ou seront choisies les accueillantes qui participeront au projet pilote en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Sachant que Madame la Ministre tient des échanges avec son homologue flamand sur l'expérience qui est menée en Flandre, peut-elle me communiquer des éléments relatifs au déroulement du test qui y est mené ? Quels sont les principales observations, obstacles éventuels et inspirations pour notre propre expérience ?

Réponse : La qualité de l'accueil des enfants dès le plus jeune âge est une priorité politique essentielle. Je rencontre régulièrement la plateforme des accueillantes afin de travailler ensemble sur les modalités du prochain statut pour les accueillant-e-s d'enfants conventionné-e-s.

Il n'y aura pas 200 mais bien 300 accueillantes sélectionnées pour entrer dans le test. Celles-ci seront choisies selon les modalités qui sont toujours en cours de discussion. Ces modalités respecteront bien entendu le principe de non-discrimination.

Le dossier est finalisé. L'ONE a créé un groupe technique chargé d'aborder les modalités très pratiques du test-pilote. Pour le secteur public, un accord en comité C est nécessaire au niveau des Régions afin de mettre en œuvre la réforme. Le travail doit être réalisé, d'une part, au sein mon cabinet en concertation avec la plateforme et, d'autre part, en commission paritaire 332 pour toutes celles dont le pouvoir organisateur est une ASBL ou en comité C soit wallon soit bruxellois pour celles dont le pouvoir organisateur est de type public.

En ce qui concerne la commission paritaire 332, les partenaires sociaux font actuellement leur travail. Par contre, en ce qui concerne les comités C, M. Demotte doit encore proposer au gouvernement de demander aux ministres-présidents régionaux, en concertation avec leurs ministres responsables de la Fonction publique, de poursuivre les négociations au comité C.

La balle est donc dans leur camp. Pour ma part, je poursuis les efforts pour concrétiser toutes les avancées que je peux mener de ma propre initiative, en concertation avec le secteur.

Quant à nos voisins néerlandophones, ils ont décidé de prolonger le test d'un an afin d'obtenir plus de données d'analyse.

2.3 Question n°247, de M. Prévot du 24 février 2017 : Actions de l'ONE pour réduire les inégalités sociales et lutter contre la pauvreté

Suite à la sortie du rapport du Bureau fédéral du Plan qui met en avant le risque de pauvreté en augmentation chez les Belges, l'ONE a souhaité communiquer sur l'importance d'intervenir très précocement auprès des familles vulnérables, tant en ce qui concerne l'accueil que le soutien aux familles.

Suivre les familles et particulièrement celles présentant des vulnérabilités multiples avant la naissance diminue les risques de mortalité infantile, de naissance prématurée ou de retard de l'enfant. Dans cette volonté de prévention, l'ONE souhaite renforcer les services qui s'adressent spécifiquement aux populations les plus vulnérables durant la période périnatale.

De plus, l'acquisition du langage et la socialisation des enfants sont des facteurs primordiaux d'insertion en société et de réussite scolaire. Ainsi, l'ONE veille d'une part à augmenter la quantité et la qualité des places d'accueil et d'autre part mène une Campagne Langage pour aider les parents à soutenir leurs enfants dans cet apprentissage.

Madame la Ministre,

— Lors de la précédente plénière, vous avez annoncé soutenir l'ONE dans ce sens et lui avez d'ailleurs demandé de travailler en particulier sur l'informatisation, dès avant la naissance, du carnet de l'enfant à naître. Pouvez-vous développer un peu plus cet aspect ? Qu'attendez-vous concrètement de l'ONE ?

— Vous avez également insisté sur un second point qui concerne « Bouger les lignes » sans entrer dans les détails. Pouvez-vous toutefois nous en dire un peu plus ?

— Enfin, vous avez évoqué la gratuité de l'école, l'accueil extrascolaire ou encore l'accueil durant le temps libre, ce qui nécessite certains moyens. À ce propos, quels moyens comptez-vous débloquer à cette fin ?

— Quels objectifs espérez-vous atteindre d'ici 2019 ?

Réponse : Lors de la séance plénière du mercredi 8 février dernier, j'ai en effet répondu à une série de questions sur la lutte contre la pauvreté.

J'ai demandé à l'ONE de se pencher sur la « traçabilité » de la naissance et du suivi des enfants. Je souhaite créer un carnet global médical de l'enfant qui le suivra tout au long de sa vie. Pour ce faire, l'ONE est en train d'identifier les besoins et d'analyser ce qui existe déjà afin de me revenir avec une première proposition.

Dans le cadre du projet « Bouger les lignes », 40 actions ont été dégagées. Dans ces 40 actions, 2 d'entre elles concernent cette accessibilité à la culture pour tous. En effet, l'action 26 intitulée « accessibilité de la culture au plus grand nombre », stipule que « la Fédération Wallonie-Bruxelles rappellera, en prélude de toutes ses actions, que l'accès à la culture au plus grand nombre est le socle de sa politique culturelle ». Elle met également en exergue « l'enjeu de neutraliser le plus possible les obstacles – qu'ils soient financiers, liés à la mobilité ou symboliques – de façon à ce que chacun se sente légitime de rentrer dans une institution culturelle ou de participer à une activité ».

L'action 27, intitulée « déploiement d'une nouvelle alliance Culture-Ecole » précise que « l'alliance Culture-Ecole se traduira par la mise en œuvre d'un Parcours Educatif Culturel et Artistique (PECA) pour tous les élèves soumis à l'enseignement obligatoire. Ce PECA sera intégré au futur tronc commun défini et opérationnalisé dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence ».

Enfin, concernant la gratuité de l'accueil temps libre, j'analyse et j'écoute les bonnes idées qui émanent du terrain. J'étudierai la question afin de savoir ce qui est applicable ou non.

2.4 Question n°268, de Mme Lecomte du 24 mars 2017 : Multilinguisme dans les crèches

Le ministre luxembourgeois de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, Claude Meisch, a informé la presse le 20 mars 2017 sur la préparation de la mise en œuvre du programme d'éducation plurilingue dans les crèches.

"Ce projet est celui qui aura l'impact le plus durable sur le système éducatif", a annoncé le ministre. Le programme d'éducation plurilingue répond à un besoin concret, dans notre pays multiculturel et multilingue : il apporte une réponse cohérente à la nécessité de promouvoir les langues et la communication orale dès la petite enfance. "Le concept est clair, il s'agit de faire entendre aux enfants aujourd'hui les langues qu'ils parleront demain", a lancé Claude Meisch.

En vertu de la loi qui devrait entrer en vigueur en octobre 2017, , chaque crèche prestataire du chèque-service accueil(3) doit développer un concept pour assurer un accueil plurilingue qui comprend :

— une familiarisation des jeunes enfants avec le luxembourgeois comme langue d'intégration, et langue qui prépare à l'alphabétisation en allemand ;

— la mise en contact naturelle avec le français, qui fait partie de la réalité linguistique et scolaire du pays ;

— la valorisation des langues parlées en famille en associant les parents ;

— l'intégration de chaque crèche dans le tissu culturel, social et éducatif local.

La mise en œuvre du programme d'éducation plurilingue dans les crèches a été précédée d'une phase pilote, lancée dans huit structures d'accueil en avril 2016.

Par ailleurs, une campagne d'information a également débuté avec des dépliants et un site web dédié. Le 30 mars prochain, une grande conférence réunira au Grand-Duché de Luxembourg 350 personnes autour d'exposés d'experts.

Ce projet mûrement réfléchi et particulièrement planifié permettra aux enfants luxembourgeois de baigner dans un environnement plurilingue et ainsi de renforcer un peu plus leur multilinguisme.

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

Que pensez-vous de cette éducation plurilingue dans les crèches luxembourgeoises ? Une réflexion a-t-elle été menée en FWB quant à l'opportunité de promouvoir des crèches multilingues ? La situation linguistique actuelle de Bruxelles-Capitale, faisant de cette Région un ensemble cosmopolite et multietnique, ne se prête-t-elle pas à ce type d'initiative ?

Existe- t-il déjà des crèches multilingues en FWB ? Si oui, combien et dans quelle(s) province(s)/ région(s) ?

Réponse : Au Grand-Duché de Luxembourg, les services d'éducation et d'accueil de jeunes enfants de moins de 4 ans (anciennement appelés crèches) reçoivent un agrément ministériel auprès du Service de l'éducation et de l'accueil du ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse. Il est à noter que l'obligation scolaire commence à 4 ans.

La situation linguistique du Luxembourg est très particulière. Au sein des familles se parlent souvent plusieurs langues (le luxembourgeois, l'allemand et le français).

Le projet luxembourgeois a d'ailleurs choisi d'analyser les ressources linguistiques des familles et des institutions qui ont participé à la phase pilote l'année passée.

Les formulaires d'inscription à la phase pilote reprenaient déjà de nombreuses informations sur

(3) Les chèques-services accueil sont valables dans différents types de structures d'accueil pour enfants, conventionnées avec le ministère de l' Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse luxembourgeois ou ayant signé un accord de collaboration avec ce dernier.

les ressources linguistiques des équipes ainsi que des familles qui fréquentaient les institutions. Ces informations ont été complétées par d'autres questionnaires et lors des premiers entretiens d'équipe. Cela a permis de confirmer la grande diversité des contextes linguistiques de départ des institutions.

La clientèle et le personnel pédagogique des institutions conventionnées établies en zone rurale dans le nord ou l'est du pays parlaient ainsi majoritairement le luxembourgeois, tandis que dans celles du centre, certains autres groupes linguistiques étaient plus représentés, par exemple le portugais et le français, en plus d'une série de langues parlées par quelques enfants seulement. Les institutions du sud, conventionnées ou non, n'accueillaient presque aucun voire aucun enfant parlant le luxembourgeois. Là aussi, c'est le portugais qui dominait, suivi du créole du Cap-Vert et de nombreuses autres langues. Une majorité d'enfants parlaient en plus déjà deux langues, voire plus, à la maison.

On constate globalement que l'hétérogénéité de la population dans les différentes régions du Luxembourg se reflète aussi dans les institutions d'accueil de la petite enfance, y compris au niveau des ressources linguistiques du personnel pédagogique. Ainsi en plus du luxembourgeois, de nombreux éducateur-trice-s parlaient d'autres langues au niveau de leur langue première, notamment le français, l'allemand, le portugais, l'italien, le serbo-croate, le hongrois, l'arabe, etc.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, ce projet bénéficiera d'une attention tout particulière, notamment dans le cadre de la campagne de soutien au développement du langage, qui est en cours d'élaboration et rassemble différents services de l'ONE (conseillers pédagogiques, médecins, logopèdes, gestionnaire de projet soutien à la parentalité, référentes éducation à la santé, représentants de l'Accompagnement et de l'Accueil, ...).

Certains milieux d'accueil accueillent des familles et des enfants confrontés à de multiples diversités dont celles des langues, notamment à Bruxelles mais également dans d'autres endroits de la communauté.

Le déplacement des migrants ont amené des familles qui ne parlent pas le français dans différentes communes parfois loin des centres urbains. Le bilinguisme doit bien sûr être ici entendu entre la ou les langues des parents et le français et pas par rapport aux autres langues officielles des différentes Communautés de la Belgique.

Dans ce cadre, notamment au moment des familiarisations (début de l'accueil), des professionnels de l'accueil apprennent des mots usuels dans la langue que l'enfant a déjà entendue de manière à permettre d'offrir quelques points de repères entre la famille et le milieu d'accueil.

De plus, ils sont encouragés (et parfois soutenus par des interprètes sociaux) à échanger le plus possible avec les parents, sur les habitudes de l'enfant dans sa famille et la vie dans le milieu d'accueil. Les professionnels veillent à recourir à des objets, à des supports (livres, comptines,...) pour développer l'échange avec ces enfants. Des sensibilisations, des formations existent sur cet accompagnement de la diversité des familles.

Toutefois, la langue véhiculaire du milieu d'accueil reste le français. Il en va de même pour les maisons d'enfants des communautés européennes. La situation de bilinguisme est surtout valorisée et soutenue dans les faits quand dans la famille, des personnes maitrisent une autre langue et parlent celle-ci avec l'enfant.

Certains milieux d'accueil ont souhaité proposer une activité payante (une demi-heure à une heure d'anglais ou de néerlandais pendant plusieurs semaines) donnée par un « native speaker »/ ou par un prof de langues.

Cette activité payante, réalisée sous forme ludique, a des limites, notamment par son accès (réservé aux familles qui paient) et par sa courte durée. De plus, elle ne s'appuie généralement sur aucune situation de bilinguisme : ni les parents, ni les professionnels de l'accueil n'utilisent la langue concernée. Les quelques expériences tentées ça et là semblent ne pas perdurer.

Dans certains Subrégions, la question du langage a fait l'objet de dispositifs de réflexion qui ont rassemblé, notamment en 2016, plus de 120 professionnels dans la Subrégion de Namur pendant 4 journées (dispositif « Petits Mots...Grandes Histoires »).

Une journée complète a été consacrée à la question du développement du langage dans un contexte de multiples diversités. Les actes de ces 4 journées seront bientôt disponibles.

Dans le cadre de la campagne « langage » en préparation, différentes recommandations et outils sont en cours d'élaboration à l'attention des familles et des professionnels de l'accueil. Ils concernent le développement d'attitudes de soutien au développement de langage de tous les enfants. En effet, il importe que chacun des enfants puissent bénéficier de moments privilégiés de relations avec des adultes afin de stimuler le langage, notamment pour nourrir le bain de langage et soutenir les tentatives de communication de tous les enfants dès le plus jeune âge. Il est à noter également l'importance pour les adultes de maitriser suffisamment la langue pour s'exprimer le plus correctement dans la langue du milieu d'accueil.

2.5 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.(4)

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 sensibilisation) 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 ?

Réponse : Si la recommandation de couchage sur le dos a contribué à diminuer significativement le risque de mort subite, celle-ci permettant de dégager les voies respiratoires supérieures, cette position a également eu des conséquences sur l'émergence de plagiocéphalie chez certains nourrissons (entre 5 et 20% d'enfants touchés). Sachez toutefois que dans la grande majorité des cas, cette déformation se corrige avec l'âge.

Il est vrai que le Guide de Médecine Préventive de l'ONE recommande de privilégier la position dorsale du sommeil pendant les premiers mois de vie. Mais il signale également qu'il est important d'aider l'enfant à découvrir la position ventrale sous surveillance et à se sentir bien. Alterner les positions dorsales, ventrales ou sur le côté permet d'éviter la plagiocéphalie.

L'ONE conseille aux parents ou aux personnes responsables de la surveillance de l'enfant de varier les positions d'appui et rappelle que c'est le rôle du médecin traitant de l'enfant, de son pédiatre et du personnel de l'ONE de donner des conseils aux parents pour que l'enfant soit mis dans d'autres positions quand il est éveillé et sous surveillance.

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 épluchés a priori, des contrôles sont également effectués a postériori. 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 suivis 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 ?

Réponse : Le suivi des milieux d'accueil s'effectue sous différentes formes et plusieurs agents de l'ONE peuvent intervenir : le coordinateur accueil, le conseiller pédagogique, le travailleur médico-social de la consultation etc. Pour la coordination accueil, il s'agit prioritairement d'accompagner les pouvoirs organisateurs, les responsables et les professionnels dans la mise en œuvre de leur projet et de leurs pratiques et de participer à l'évaluation. Un contrôle du respect des normes de fonctionnement est également réalisé en se référant aux législations en vigueur dans le champ des compétences de l'Office. Depuis le décret portant réforme de l'ONE, le terme « inspection » est réservé à l'inspection comptable uniquement.

(4) 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

Pour effectuer ces missions, des visites sont réalisées dans les milieux d'accueil. Elles peuvent avoir différents objectifs comme des échanges sur le projet d'accueil en lien avec le Code de qualité, la formation continue, la santé, l'infrastructure et l'équipement. Certains contacts sont liés à des problématiques de fonctionnement du milieu d'accueil, de relations avec les parents, de gestion d'équipe, de vérification du respect des normes administratives. … Par ailleurs, des temps d'observations en section peuvent être effectués, tout comme la participation aux réunions de puéricultrices sur invitation du milieu d'accueil.

Outre les visites sur site, des rencontres s'organisent à l'administration subrégionale avec le PO ou le responsable et dans certaines situations avec la collaboration du coordinateur subrégional, d'agents de la direction Accueil Petite Enfance etc. Le milieu d'accueil peut également s'appuyer sur les outils mis à sa disposition par l'Office. Par ailleurs, des outils d'autoévaluation permettent au responsable de « regarder » le fonctionnement de son milieu d'accueil et d'ajuster la mise en œuvre de son projet d'accueil ou de faire évoluer son infrastructure.

Les visites sur site se font avec ou sans rendez-vous, en fonction de l'objectif fixé. Par exemple, s'il s'agit d'un contrôle exhaustif de l'ensemble des dispositions prévues dans le Règlement de l'ONE relatif à l'autorisation d'accueil, cette visite s'effectuera préférentiellement sur rendez-vous afin que le responsable du milieu d'accueil puisse préparer cette rencontre et présenter les documents requis.

S'il s'agit de donner suite à une plainte d'un parent, par exemple pour surcapacité, défaut d'encadrement, manque d'hygiène, problème de sécurité etc., la visite se réalisera préférentiellement sans rendez-vous. Dans les structures nécessitant des suivis renforcés au vu de dysfonctionnements constatés sur la qualité de l'accueil, les visites se déroulent sans rendez-vous. Lorsqu'il s'agit de poursuivre le processus d'accompagnement du milieu d'accueil ou de répondre à une interpellation du responsable pour une réflexion relative aux pratiques professionnelles ou suite à un incident,… l'entretien s'effectue sur rendez-vous.

Enfin, dans les mesures envisagées dans la réforme des milieux d'accueil pour renforcer la qualité, figurent notamment un processus préparatoire organisé par l'ONE préalable à la demande d'autorisation, une amélioration de la formation, des bilans de fonctionnement pour tous les milieux d'accueil et l'évolution de mesures juridiques en cas de non-respect des conditions d'autorisation. En matière de prévention incendie, il est envisagé de demander le rapport Incendie comme pièce à joindre au dossier de demande d'autorisation.

Concernant les collaborations entre l'ONE et l'AFSCA, celles-ci sont bien existantes. En effet, un « guide d'autocontrôle pour la sécurité alimentaire dans les milieux d'accueil collectifs de la petite enfance » a été réalisé. Celui-ci, à l'initiative de l'ONE et de Kind en Gezin, a été approuvé par l'AFSCA.

2.7 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 maltraitances 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 ?

Réponse : Le suivi des milieux d'accueil s'effectue sous différentes formes et plusieurs agents de l'ONE peuvent intervenir : le coordinateur accueil, le conseiller pédagogique, le travailleur médico-social de la consultation etc. Pour la coordination accueil, il s'agit prioritairement d'accompagner les pouvoirs organisateurs, les responsables et les professionnels dans la mise en œuvre de leur projet et de leurs pratiques et de participer à l'évaluation. Un contrôle du respect des normes de fonctionnement est également réalisé en se référant aux législations en vigueur dans le champ des compétences de l'Office. Depuis le décret portant réforme de l'ONE, le terme « inspection » est réservé à l'inspection comptable uniquement.

Pour effectuer ces missions, des visites sont réalisées dans les milieux d'accueil. Elles peuvent avoir différents objectifs comme des échanges sur le projet d'accueil en lien avec le Code de qualité, la formation continue, la santé, l'infrastructure et l'équipement. Certains contacts sont liés à des problématiques de fonctionnement du milieu d'accueil, de relations avec les parents, de gestion d'équipe, de vérification du respect des normes administratives. … Par ailleurs, des temps d'observations en section peuvent être effectués, tout comme la participation aux réunions de puéricultrices sur invitation du milieu d'accueil.

Outre les visites sur site, des rencontres s'organisent à l'administration subrégionale avec le PO ou le responsable et dans certaines situations avec la collaboration du coordinateur subrégional, d'agents de la direction Accueil Petite Enfance etc. Le milieu d'accueil peut également s'appuyer sur les outils mis à sa disposition par l'Office. Par ailleurs, des outils d'autoévaluation permettent au responsable de « regarder » le fonctionnement de son milieu d'accueil et d'ajuster la mise en œuvre de son projet d'accueil ou de faire évoluer son infrastructure.

Les visites sur site se font avec ou sans rendez-vous, en fonction de l'objectif fixé. Par exemple, s'il s'agit d'un contrôle exhaustif de l'ensemble des dispositions prévues dans le Règlement de l'ONE relatif à l'autorisation d'accueil, cette visite s'effectuera préférentiellement sur rendez-vous afin que le responsable du milieu d'accueil puisse préparer cette rencontre et présenter les documents requis.

S'il s'agit de donner suite à une plainte d'un parent, par exemple pour surcapacité (bien souvent pour faire plus de profit), défaut d'encadrement, manque d'hygiène, problème de sécurité etc., la visite se réalisera préférentiellement sans rendez-vous. Dans les structures nécessitant des suivis renforcés au vu de dysfonctionnements constatés sur la qualité de l'accueil, les visites se déroulent sans rendez-vous. Lorsqu'il s'agit de poursuivre le processus d'accompagnement du milieu d'accueil ou de répondre à une interpellation du responsable pour une réflexion relative aux pratiques professionnelles ou suite à un incident,… l'entretien s'effectue sur rendez-vous.

Les normes, notamment d'encadrement, sont propres à chaque région.

Toutes accueillant-e-, autonome ou conventionné-e, dans un milieu d'accueil subventionné ou non, doit être autorisée et doit donc être en possession d'un diplôme. Des formations sont organisées dans différents centres ou via la promotion sociale. La formation est également proposée en humanité dans des établissements de l'enseignement professionnel.

Tous les milieux d'accueil doivent assurer la formation de ces employés. Des formations destinées aux professionnels de l'accueil sont organisées par l'ONE avec les opérateurs de formations. Celles-ci sont variées et les plus adaptées possibles aux besoins du secteur.

2.8 Question n°298, de Mme Trotta du 4 mai 2017 : Dépistage des nouveaux-nés

Le 21 mars 2016 était signé un protocole d'accord relatif à la santé préventive, entre l'ensemble des Ministres fédéraux, régionaux et communautaires impliqués dans la Conférence interministérielle santé publique.

Ce protocole comporte un chapitre relatif au dépistage, notamment des nouveaux-nés, avec pour objectif l'organisation d'un dépistage « efficace, accessible et de haute qualité auprès des nouveau-nés par un prélèvement de sang ».

Dans ce cadre, un groupe de travail impliquant l'ONE a été mis sur pied, avec deux missions principales :

— réaliser un état des lieux concernant le dépistage des nouveaux-nés dans les entités fédérées ;

— émettre un avis sur les maladies pour lesquelles un dépistage serait recommandé.

La porte-parole de Madame la Ministre indiquait que ce groupe de travail n'avait pu rendre ses conclusions comme prévu le 15 février dernier.

Qu'en est-il aujourd'hui ? Les conclusions ont-elles été rendues et si oui, quelles sont-elles ? Dans la négative, a quoi est dû ce retard et quand les conclusions devraient-elles être communiquées ?

Dans l'hypothèse où les conclusions définitives ne sont pas encore rendues, Madame la Ministre peut-elle néanmoins m'indiquer pour quelles maladies un dépistage est recommandé par le groupe de travail ? Quelle est l'analyse du groupe de travail sur un dépistage systématique de la mucoviscidose notamment ?

Réponse : Le groupe de travail poursuit actuellement encore ses activités.

En novembre 2016, il a rendu comme convenu le premier « délivrable » qui concernait l'état des lieux du dépistage. Cela a permis d'avoir une vue d'ensemble de la matière relative au dépistage néonatal par voie sanguine.

Je vous en résume les principaux résultats :

— Les programmes de dépistage organisés par les 2 communautés du pays ont de nombreux points communs :

a) Les prélèvements sont réalisés entre 72h et 120h de vie du nouveau-né.

b) Ils sont réalisés par le personnel de la maternité ou par des sages-femmes au domicile des parents.
c) Ils sont de manière égale impactés par la mise en place des « sorties précoces ».
d) Ils ont tous 2 grandement besoin d'un système de récolte et de suivi des données (un monitoring commun) et c'est d'autant plus complexe que les nouveau-nés ne disposent pas d'un n° national à la naissance et sont donc difficiles à identifier.

— Les maladies dépistées sont en grande partie les mêmes mais des différences existent. Pour ce qui concerne la FWB, je peux vous citer par exemple l'hyperplasie des surrénales qui pourrait être ajoutée à la liste actuelle.

— Les processus de dépistage sont assez similaires dans l'ensemble du pays. Il y a 3 centres de dépistage en FWB (ULB, UCLouvain et ULiège) et 2 en Flandres (UGand et l'UZ).

Outre l'état des lieux du dépistage, le groupe de travail devait proposer une harmonisation des maladies à dépister et faire des propositions sur les maladies nouvelles à ajouter pour l'ensemble du pays. Vu l'ampleur du travail à réaliser, le groupe a fait part à ce moment-là d'un état des lieux et de l'impossibilité d'aboutir à des propositions efficaces dans les délais impartis.

L'agenda a été quelque peu bousculé suite aux résolutions des parlements communautaires visant la mise en place du dépistage de la mucoviscidose. Résolution également en projet au niveau du parlement fédéral.

Dès lors, le groupe de travail a étudié en priorité cette maladie. Des experts ont été invités à participer et de nombreux éléments sont déjà débroussaillés.

La volonté de la CIM Santé est d'aboutir à un programme commun pour toute la Belgique. Il reste toutefois encore des questions à résoudre. Il semble que du côté de la Communauté flamande le souhait est de lancer le programme dès 2018. Du côté de la FWB, on est plus prudent. Pour mettre en place un programme efficace, il est préférable d'aplanir toutes les difficultés déjà identifiées, notamment la question du consentement éclairé des parents et le monitoring des informations du dépistage et de la prise en charge, indispensable à l'évaluation de la qualité d'un programme de dépistage systématique organisé.

Outre la mucoviscidose, le groupe explore également la possibilité de mettre en place un dépistage systématique organisé de la drépanocytose. Ce travail est moins avancé que pour la mucoviscidose, mais a néanmoins démarré.

Donc pour résumer, le travail se poursuit. Les conclusions sur les nouvelles maladies ne sont pas encore disponibles mais je pense que les délais initiaux n'étaient pas assez réalistes. Le dépistage de la mucoviscidose sera mis en place en FWB, mais cela nécessitera outre la mise au point d'un programme commun avec les flamands, des modifications règlementaires puisqu'actuellement les programmes sont régis par un arrêté du Gouvernement qui fixe les maladies à dépister.

2.9 Question n°308, de M. Daele du 5 mai 2017 : Mise en oeuvre de l'amélioration du statut des accueillantes d'enfants conventionnées (AEC)

J'aimerais revenir vers vous concernant le statut de travailleur salarié des accueillantes d'enfants conventionnés.

Depuis des années, il est question de voir aboutir ce statut. Ce point est à l'ordre du jour du Gouvernement du 3 mai.

Madame la Ministre, pouvez-vous me dire quelles sont les orientations du Gouvernement à ce sujet ? Quelles sont les échéances de leur mise en place ?

Réponse : Je continue le travail entrepris pour la mise en place d'un statut pour les accueillantes d'enfants conventionnées. Mardi 11 juillet dernier, j'ai à nouveau rencontré la plateforme des accueillantes. Nous gardons le même objectif, la mise en place d'une phase-test en vue de la création d'un statut, si possible encore cette année.

Le dossier est finalisé. L'ONE a créé un groupe technique chargé d'aborder les modalités très pratiques du test-pilote. Pour le secteur public, un accord en comité C est nécessaire au niveau des Régions afin de mettre en œuvre la réforme. Le travail doit être réalisé, d'une part, au sein mon cabinet en concertation avec la plateforme et, d'autre part, en commission paritaire 332 pour toutes celles dont le pouvoir organisateur est une ASBL ou en comité C soit wallon soit bruxellois pour celles dont le pouvoir organisateur est de type public.

En ce qui concerne la commission paritaire 332, les partenaires sociaux font actuellement leur travail. Par contre, en ce qui concerne les comités C, M. Demotte doit encore proposer au gouvernement de demander aux ministres-présidents régionaux, en concertation avec leurs ministres responsables de la Fonction publique, de poursuivre les négociations au comité C.

La balle est donc dans leur camp. Pour ma part, je poursuis les efforts pour concrétiser toutes les avancées que je peux mener de ma propre initiative, en concertation avec le secteur.

2.10 Question n°310, de M. Legasse du 10 mai 2017 : Actions vaccination

J'ai eu l'occasion de vous interroger sur les actions prises en faveur de la vaccination par le biais d'une question d'actualité lors de la semaine européenne de la vaccination. Devant l'ampleur de la réponse, vous m'aviez invité à revenir vers vous avec une question écrite.

Madame la Ministre, j'ai donc quelques questions à ce sujet :

— Pouvez-vous me donner un aperçu des actions menées pour la promotion de la vaccination ?

— Suite aux nombreux cas de rougeole dans les écoles en 2016, l'information auprès des parents avait été renforcée. Disposez-vous d'un premier bilan à ce sujet ?

— Une coordination entre les Régions, les Communautés et le Fédéral est-elle organisée avec vos collègues Ministres de la Santé au niveau de la vaccination ?

Réponse : L'ONE a mené, pour la semaine européenne de la vaccination 2017, toute une série de communications à destination des différents publics tel que l'envoi d'un courrier postal à tous les vaccinateurs de la Fédération Wallonie-Bruxelles accompagné d'une plaquette informative, la publication d'actualités sur le site internet de l'ONE ainsi que via ses comptes Facebook et Twitter, la mise en ligne de nouvelles informations sur l'intranet des TMS, ainsi qu'un mail envoyé à tous les médecins inscrits sur la plateforme de formation en ligne Excellencis-ONE.

L'ONE collabore avec l'AViQ dans le cadre de gestion de l'épidémie de rougeole que nous connaissons actuellement depuis décembre 2016. Dans ce cadre-là, l'AViQ a demandé à l'ONE de transmettre à tous les services de Promotion de la Santé (PSE) des Régions wallonne et bruxelloise l'avis suivant :

« La région wallonne est confrontée à de nombreux cas de rougeole depuis la fin de l'année dernière. Plusieurs régions sont concernées : la région de Charleroi, la région de Jodoigne, la région de Namur et dernièrement, la région de Verviers et d'Eupen. A Bruxelles, la situation est actuellement peu inquiétante. Mais il est important que les SPSE et les CPMS soient informés. De nombreux cas sont d'origine roumaine ou serbe et sont non vaccinés. Certains patients fréquentent des établissements scolaires ou ont au sein du milieu familial des enfants fréquentant des écoles. Nous désirerions attirer votre attention sur cette problématique, vu le caractère très contagieux de cette affection. C'est aussi l'occasion de vérifier le statut vaccinal des enfants et de proposer des mises à jour. Nous vous demandons d'être particulièrement attentifs et de nous signaler sans tarder tout cas suspect de rougeole. Cette collaboration rapide nous permettra d'être des plus réactifs. Les médecins généralistes ont également été mis au courant. Nous vous remercions de votre collaboration et vous prions de croire, Madame, Monsieur, à notre meilleure attention. La cellule de surveillance de l'AVIQ (tel 071 205 105) et le service d'inspection d'hygiène de COCOM (0478 77 77 08) ».

Suite à l'envoi de cet avis, d'autres courriers plus détaillés ont été envoyés (annexe 3(5)).

2.11 Question n°315, de Mme Galant du 12 mai 2017 : Recrudescence de la coqueluche et de la rougeole

Madame la Ministre, comme vous le savez, La coqueluche est une maladie hautement contagieuse causée par une bactérie responsable d'infections respiratoires et de quinte de toux. La transmission se fait par l'air, d'humain à humain. La durée d'incubation est de 7 à 10 jours. La maladie touche principalement les nourrissons de moins d'un an et c'est dans cette tranche d'âge que l'on retrouve le plus haut taux de mortalité. Depuis 2011, nous assistons à une augmentation significative des cas de coqueluche. En effet, depuis lors, 1 à 5 décès dus à la coqueluche sont signalés en Belgique chaque année.

La rougeole est une maladie virale grave et extrêmement contagieuse responsable d'un haut taux de mortalité, principalement chez les jeunes enfants. En 2015, l'OMS a recensé 134.200 décès par rougeole dans le monde, soit 15 décès par heure. L'AVIQ en Wallonie et la COCOM à Bruxelles ont déjà signalé une recrudescence de cette maladie.

Madame la Ministre, ,

Quel est l'Etat de la question en Belgique francophone ? Quelles sont les statistiques pour ces deux maladies en Belgique francophone ? Quels sont les dernières recommandations du corps médical pour éviter toute recrudescence de ces deux maladies ?

Réponse : En ce qui concerne la rougeole, depuis décembre 2016, une épidémie a frappé la Wallonie avec 293 cas déclarés jusqu'au début mai 2017. Parmi ces cas, 115 (39%) ont dû être hospitalisés, enfants comme adultes, pour cause de déshydratation sévère, de pneumonie, d'hépatite, de pancréatite ou d'encéphalite. La moitié des cas a concerné des jeunes adultes (15-45 ans), dont du personnel médical (environ 10% des cas) et 4 femmes enceintes. Pour la majorité des cas, le statut vaccinal est absent, incomplet ou inconnu.

(5) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement

L'épidémie de rougeole en Wallonie s'intègre dans une épidémie de rougeole qui a touché une bonne partie de l'Europe ; un décès a été déclaré en Italie et 30 décès en Roumanie. En Belgique aucun décès n'a été constaté.

Ce sont les services d'inspection d'hygiène de l'AVIQ et de la COCOM qui suivent les maladies à déclaration obligatoire et qui peuvent vous donner des statistiques plus récentes.

Il est bien établi que les adultes nés avant 1970 possèdent les anticorps contre la rougeole en raison de l'exposition naturelle qu'ils ont eue avec le virus, encore très présent à l'époque, ceux-ci ne doivent pas être vaccinés. Par contre, le Conseil Supérieur de la Santé recommande pour les adultes belges nés après 1970 et non vaccinés, une vaccination complète comprenant deux doses de RRO. Un intervalle d'au moins quatre semaines est recommandé entre l'injection des deux doses prévues. Pour ceux qui ont déjà reçu une dose auparavant, une seule dose de rappel suffit. La vaccination des adultes n'est pas gratuite mais en partie remboursée via l'INAMI et les Mutuelles.

En ce qui concerne la coqueluche, selon le dernier rapport de l'Institut Scientifique de Santé Publique, depuis 2011, on observe une forte augmentation du nombre de cas de coqueluche en Wallonie et Bruxelles. 662 ont été rapportés en 2014 et 882 cas de coqueluche ont été rapportés en 2015. Chez les enfants de moins d'un an, la plupart des cas ont été signales dans les quatre premiers mois de vie. Toutefois, chez les plus jeunes (0 à 2 mois), une diminution du nombre de cas a été observée en 2015.

Le Conseil Supérieur de la Santé recommande, depuis août 2013, la vaccination contre la coqueluche lors de chaque grossesse, de préférence entre 24 et 32 semaines de gestation. En Fédération Wallonie-Bruxelles, la vaccination de la femme enceinte avait été largement promue par l'ONE suivant les recommandations via ses deux Collèges médicaux. Des affiches ont été réalisées, tous les TMS ont été invitées à des informations orales dans toutes les régions, les médecins ont été informés suivant les canaux de communication habituels. Mais le vaccin n'a été distribué gratuitement aux femmes enceintes que début 2015 lors du transfert du programme de vaccination à l'ONE. Actuellement, cette vaccination est incluse dans la vaccination gratuite et les vaccins peuvent être commandés auprès d'e-vax par tous les médecins (et bientôt les sage-femmes) s'occupant de suivi de grossesse.

2.12 Question n°317, de Mme Lecomte du 17 mai 2017 : Stratégie cocooning en matière de vaccination

L'épidémie de rougeole se confirme en Wallonie : 288 cas ont été enregistrés en avril 2017, soit un nombre cinq fois plus élevé que les années précédentes.

La vaccination apparaît comme la meilleure protection contre cette maladie infectieuse.

A l'occasion de la semaine de la vaccination, célébrée en avril également, les pédiatres ont exprimé leur inquiétude face à la diminution de la vaccination contre les maladies infantiles dont la rougeole.

Madame la Ministre, pourriez-vous nous faire le point sur la vaccination infantile ? Où en sommes-nous en 2017 ?

Depuis la disparition de la variole et de son vaccin, seul, le vaccin contre la polio est obligatoire en Belgique. Mais d'autres vaccins habituels sont hautement recommandés et pour la plupart remboursés, à l'exception du vaccin contre le rotavirus ; vaccin qui a permis une diminution drastique du nombre d'enfants hospitalisés.

Mais qu'en est-il de la vaccination de la future maman et de son entourage immédiat contre la coqueluche ?

La stratégie cocooning, comme on l'appelle, est-elle bien comprise ?

Quelles sont les actions menées par l'ONE pour la promouvoir ?

A-t-on des chiffres concernant les personnes vaccinées contre la coqueluche en FWB ? Si la stratégie cocooning est opérante, le vaccin anti-coqueluche devrait être parmi les plus administrés ?

Réponse : La vaccination de la future mère, la vaccination cocoon et le respect du calendrier vaccinal sont différentes stratégies pour protéger les nourrissons contre la coqueluche quand ils sont plus vulnérables et avant d'être protégés par leur propre vaccination. Cette vaccination cocoon est réalisée de préférence quelques semaines avant l'accouchement. Celle-ci n'est pas gratuite mais en partie remboursée via l'INAMI et les Mutuelles. Il faut au préalable une prescription médicale.

Cependant, même si la femme enceinte a été vaccinée, la vaccination cocoon reste certainement recommandée pour le partenaire et les autres adolescents et adultes entrant en contact avec le nourrisson. Elle protège le nourrisson d'une éventuelle contamination par un proche mais il est difficile de toucher toutes les personnes susceptibles d'être en contact avec le nourrisson. De plus, les taux de vaccination de ces proches restent fort bas. Ce qui a fait dire aux spécialistes de la vaccination que cette vaccination cocoon est intéressante au niveau individuel mais pas en termes de santé publique.

C'est pourquoi le Conseil Supérieur de la Santé (CSS) recommande, depuis août 2013, la vaccination contre la coqueluche lors de chaque grossesse, de préférence entre 24 et 32 semaines de

gestation. En termes de santé publique, la stratégie prioritaire est donc la vaccination de la femme enceinte. Celle-ci communiquant ses propres anticorps à son nouveau-né. Ces anticorps protègent alors le nouveau-né jusqu'au moment des premières vaccinations de celui-ci à 2, 3 et 4 mois de vie.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, la vaccination de la femme enceinte est comprise dans le programme de vaccination et gratuite depuis janvier 2015.

L'ONE mène pour ces recommandations toute une série de communications à destination de différents publics :

— L'ONE a rédigé et distribué les brochures dédiées aux femmes enceintes « Enceinte, protégez bébé. Faites-vous vacciner » et « La vaccination de la femme enceinte contre la coqueluche ».

— Un mail à titre informatif a été envoyé à tous les médecins inscrits sur la plateforme de formation en ligne Excellencis-ONE.

— Un mail à titre informatif a été envoyé à destination de tous les vaccinateurs de la FWB via la plateforme e-vax.

— Un article dans le bulletin info ONE médecins y a été consacré.

Le calendrier de vaccination pour 2017 n'a pas changé par rapport à 2016 (vous pouvez le retrouver sur le site www.vaccination-info.be). Les enfants en Fédération Wallonie-Bruxelles bénéficient de la gratuité des vaccins inclus dans le calendrier officiel recommandé par le programme de vaccination (sauf le rotavirus, qui est partiellement remboursé).

Les objectifs du programme sont d'obtenir à chaque âge recommandé la protection d'un maximum de sujets lorsqu'il s'agit de les protéger contre une maladie non contagieuse de personne à personne (comme le tétanos). Pour les maladies contagieuses, l'objectif est en plus de protéger l'ensemble de la population en limitant voire en éliminant la circulation du pathogène au sein de la communauté.

Le vaccin contre la polio reste le seul obligatoire en Belgique depuis 1967. Néanmoins, pour la fréquentation d'une crèche ou tout autre milieu d'accueil agrée par l'ONE, il est demandé de vacciner l'enfant contre les maladies suivantes dans le cadre de la protection de la collectivité : polio, diphtérie, Haemophilus influenzae de type b, rougeole, rubéole et oreillons.

En 2015, les couvertures vaccinales complètes (4 doses) des enfants âgés de 15-24 mois en FWB (Bruxelles excepté) sont de 92,3% pour le vaccin hexavalent (DTPa-IPV-VHB-Hib, 4 doses), de 92,9% pour le pneumocoque, de 95,6% pour le RRO, de 91,2% pour le méningocoque C et de 87,2% pour le rotavirus. Les seuils critiques sont atteints pour le RRO, le Pneumocoque et le Méningocoque ; les couvertures coqueluche et Haemophilus influenzae de type B restent inférieures à la limite souhaitée de 95%. Ces taux sont ceux des enquêtes PROVAC, réalisées auprès d'un échantillon de l'ensemble de la population. Ils sont habituellement plus élevés de 3 à 5 % pour les enfants qui fréquentent les Consultations de l'ONE (Voir les divers rapports de la BDMS) Le schéma complet de vaccination, à savoir 4 doses de vaccin hexavalent, 3 doses de vaccin contre le pneumocoque et une dose de vaccin contre le méningocoque C et le RRO est réalisé pour 87% des enfants. Si la vaccination rotavirus par voie orale (recommandée mais non gratuite) est également prise en compte, seuls 79% des enfants ont complété l'ensemble du programme à l'âge de 2 ans.

Concernant la vaccination contre la coqueluche, les enquêtes montrent que la couverture vaccinale avec trois doses était de 98.7% à Bruxelles en 2012 et 98.9% en Wallonie en 2015 et complète avec quatre doses 92,3% en Wallonie en 2015 pour les enfants âgés de 18 à 24 mois.

Il n'existe pas de chiffre précis concernant la vaccination de la femme enceinte et la vaccination cocoon. Ceci est dû au fait que pour la vaccination de la femme enceinte, les médecins et les patients se fournissent le vaccin via différents circuits (circuit papier ou électronique pour la vaccination gratuite, et circuit payant via l'INAMI). Une analyse des commandes de vaccin pour les femmes enceintes enregistrées sur la plateforme e-vax montre que, pour les femmes âgées de plus de 18 ans, seules 843 dates de vaccination ont été inscrites pour la période d'octobre à décembre 2016 et 412 entre janvier et mars. Ceci n'est pas représentatif du nombre de femmes enceintes réellement vaccinées.

2.13 Question n°323, de M. Prévot du 22 mai 2017 : Conclusions du Bureau fédéral du Plan et le risque de paupérisation des belges à l'aune des compétences de l'ONE

Suite à la sortie du rapport du Bureau fédéral du Plan qui met en avant le risque de pauvreté en augmentation chez les Belges, l'ONE a souhaité communiquer sur l'importance d'intervenir très précocement auprès des familles vulnérables, tant en ce qui concerne l'accueil que le soutien aux familles.

Suivre les familles et particulièrement celles présentant des vulnérabilités multiples avant la naissance diminue les risques de mortalité infantile, de naissance prématurée ou de retard de l'enfant. Dans cette volonté de prévention, l'ONE

souhaite renforcer les services qui s'adressent spécifiquement aux populations les plus vulnérables durant la période périnatale.

De plus, l'acquisition du langage et la socialisation des enfants sont des facteurs primordiaux d'insertion en société et de réussite scolaire. Ainsi, l'ONE veille d'une part à augmenter la quantité et la qualité des places d'accueil et d'autre part mène une Campagne Langage pour aider les parents à soutenir leurs enfants dans cet apprentissage.

Madame la Ministre,

— En plénière en février, vous avez annoncé soutenir l'ONE dans ce sens et lui avez d'ailleurs demandé de travailler en particulier sur l'informatisation, dès avant la naissance, du carnet de l'enfant à naître. Pouvez-vous développer un peu plus cet aspect ? Qu'attendez-vous concrètement de l'ONE ?

— Vous avez également insisté sur un second point qui concerne « Bouger les lignes », mais sans entrer dans les détails. Pouvez-vous nous en dire un peu plus ?

— Enfin, vous avez évoqué la gratuité de l'école, l'accueil extrascolaire ou encore l'accueil durant le temps libre. À ce propos, quels moyens comptez-vous débloquer ?

— Quels objectifs espérez-vous atteindre d'ici 2019 ?

Réponse : Lors de la séance plénière du mercredi 8 février dernier, j'ai en effet répondu à une série de questions sur la lutte contre la pauvreté.

J'ai demandé à l'ONE de se pencher sur la « traçabilité » de la naissance et du suivi des enfants. Je souhaite créer un carnet global médical de l'enfant qui le suivra tout au long de sa vie. Pour ce faire, l'ONE est en train d'identifier les besoins et d'analyser ce qui existe déjà afin de me revenir avec une première proposition. C'est pour moi une priorité !

Dans le cadre du projet « *Bouger les lignes* », 40 actions ont été dégagées. Dans ces 40 actions, 2 d'entre elles concernent cette accessibilité à la culture pour tous. En effet, l'action 26 intitulée « *accessibilité de la culture au plus grand nombre* », stipule que « *la Fédération Wallonie-Bruxelles rappellera, en prélude de toutes ses actions, que l'accès à la culture au plus grand nombre est le socle de sa politique culturelle* ». Elle met également en exergue « *l'enjeu de neutraliser le plus possible les obstacles – qu'ils soient financiers, liés à la mobilité ou symboliques – de façon à ce que chacun se sente légitime de rentrer dans une institution culturelle ou de participer à une activité* ».

L'action 27, intitulée « *déploiement d'une nouvelle alliance Culture-Ecole* » précise que « *l'alliance Culture-Ecole se traduira par la mise en œuvre d'un Parcours Educatif Culturel et Artistique (PECA) pour tous les élèves soumis à l'enseignement obligatoire. Ce PECA sera intégré au futur tronc commun défini et opérationnalisé dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence* ».

Enfin, concernant la gratuité de l'accueil temps libre, j'analyse et j'écoute les bonnes idées qui émanent du terrain. J'étudierai la question afin de savoir ce qui est applicable ou non.

2.14 Question n°333, de Mme Bertieaux du 2 juin 2017 : Evolution de la masse salariale de l'ONE

Pouvez-vous me communiquer l'évolution de la masse salariale de l'ONE pour les années 2013 à 2016 en distinguant celle consacrée au personnel statutaire de celle consacrée au personnel contractuel ?

Pouvez-vous également m'indiquer l'évolution, pour ces mêmes années, du nombre de personnes employées à l'ONE en distinguant celles employées sous contrat de travail de celles employées sous statut ?

Enfin, pouvez-vous me communiquer l'évolution du nombre d'équivalent temps plein (ETP) employé à l'ONE, pour les années 2013 à 2016 en distinguant les personnes employées sous statut de celles employées sous contrat de travail ?

Sur base de ces chiffres, quelle politique comptez-vous mettre en place en matière de gestion des ressources humaines ?

Réponse : Vous pouvez retrouver l'ensemble des chiffres demandés dans le document ci-joint(6).

Vous y retrouverez l'évolution de la masse salariale de 2013 à 2016 réparties entre statutaires et contractuels, l'évolution du nombre des effectifs (statutaires/contractuels) ainsi que l'évolution du nombre des ETP courants (le total des effectifs en tenant compte des temps de prestations).

Globalement, vous pouvez constater une augmentation des chiffres du nombre de personnes entre 2015 et 2016 ce qui peut s'expliquer par le transfert des compétences des PSE (Promotion Santé à l'école) du Ministère de la Communauté française vers l'ONE entre autres.

Il y a également une diminution des statutaires entre 2014 et 2015. Cette diminution est due essentiellement à une vague de mise à la pension de nos TMS (travailleurs médico-sociaux) statutaires. L'ONE a pris l'initiative en 2015 de se constituer

(6) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement

une réserve de TMS en lançant un concours de TMS auprès du SELOR.

Ainsi, l'ONE a pu durant l'année 2016 nommer plusieurs agents ONE de la réserve TMS et ainsi faire remonter les chiffres de statutaires. La Communauté française a également constitué des réserves de niveau 2 et 3. Plusieurs agents de l'ONE ont participé à ces concours et ainsi ont pu être également nommés.

En matière de politique de statutarisation de ses agents, l'ONE continue ses efforts dans ce sens en lançant un concours pour les médecins en 2017, en continuant à nommer des TMS de sa propre réserve et en veillant à nommer les agents en ordre utile dans les réserves de la Communauté française.

2.15 Question n°336, de M. Doulkeridis du 2 juin 2017 : Besoin de subsides complémentaires à l'école des devoirs de Péruwelz

J'aimerais vous interpeller aujourd'hui au sujet de la situation précaire de l'école des devoirs de Péruwelz dans la région du Hainaut. Cette école, qui accompagne une quinzaine d'enfants issus de milieux défavorisés et présentant de gros problèmes d'apprentissage, reçoit des subventions largement insuffisantes pour faire face à ses dépenses. Le président du conseil d'administration, M. Pol Mourin, a envoyé un courriel à votre collègue de l'Éducation. Courrier auquel le secrétariat particulier de Madame Schyns a répondu que les écoles des devoirs relevaient principalement, Madame la Ministre, de votre compétence.

Je vous expose donc la situation : malgré l'aide d'une équipe de 14 bénévoles, l'asbl nécessiterait un minimum de 5000 euros afin de respecter son budget. Une demande justifiée puisque l'école a pour objectifs la réduction du pourcentage de redoublement ainsi que la lutte contre l'échec et le décrochage scolaire. Objectifs que l'on retrouve dans la mise en place du Pacte d'Excellence et des modalités d'application de celui-ci.

Madame la Ministre, quelles sont les sources de financement proposés dans les futures mises en application du Pacte d'Excellence pour assurer la viabilité des écoles des devoirs et leur pérennité ? Y a-t-il une subvention complémentaire prévue afin de couvrir tous les frais inhérents à l'action de l'asbl ?

Réponse : La Commission de l'Enfance du Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a adopté à l'unanimité l'avant-projet de décret modifiant le décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs.

Les nouvelles écoles de devoirs pourront obtenir une subvention de lancement de 5.000 euros, et ce dès leur première année d'activité. Un budget de 400.000 euros annuel est consacré à renforcer le financement des écoles de devoirs et en particulier cette mesure. Il s'ajoute à la revalorisation financière des écoles existantes de 450.000 euros intervenue en 2016, portant le budget consacré aux écoles de devoirs à deux millions d'euros annuels.

Concernant l'école de devoirs de Péruwelz, ma collègue Marie-Martine Schyns m'avait transféré le courrier de Monsieur Pol Mourin.

Un courrier lui a été adressé afin de lui exposer la procédure concernant les demandes de subvention. A ce jour, Monsieur Mourin ne nous a pas encore remis de formulaire de demande.

2.16 Question n°354, de Mme Durenne du 16 juin 2017 : Accueil de la petite enfance et ses orientations politiques

Le Centre d'Expertise et de Ressources pour l'Enfance avait réalisé, en 2016, une étude parcourant les 10 dernières années de recherches et de politiques en matière d'accueil de la petite enfance. Le Vif est revenu récemment sur la question et sur cette étude avec un article au titre peu flatteur : « Les parents vont encore galérer longtemps ».

Cet article soulève 6 freins dans la politique de l'enfance.

Le monopole de l'ONE est ainsi pointé du doigt ainsi que la rigidité à la fois de la réglementation et de sa réglementation. La recherche préconise, par exemple, d'externaliser le contrôle de la qualité. Il est vrai qu'être juge est partie n'a jamais été très sains dans une démocratie. Cela permettrait à l'ONE de se focaliser sur son corps de métier. La Ministre peut-elle m'avancer son point de vue sur la question ? Ne faudrait-il pas dégrossir l'ONE et permettre à d'autres acteurs d'entrer dans le jeu ? Comme le chercheur l'indique, à juste titre, il n'y a que dans le secteur de la petite enfance que l'on retrouve pareil cas.

La législation trop rigide ne permet, par exemple, pas aux entreprises de réserver des places autres que dans le cadre du plan SEMA, notamment à Bruxelles, alors qu'il existe une aide de la part de la région Bruxelloise auxquelles les entreprises allant dans des crèches flamandes peuvent prétendre. Pas les crèches francophones. Comment permettre au privé – la réticence au secteur privé est d'ailleurs aussi pointée du doigt – de s'investir dans le développement à la fois de crèches mais également de se sentir impliqué dans l'accueil de la petite enfance ?

Le manque d'entrain des pouvoirs locaux est également épinglé. Cette analyse est d'ailleurs corroborée par une analyse de la Ligue des Familles sur le sujet qui avance que les communes devraient davantage être impliquées dans le processus car elles sont au plus proches des réalités familiales et démographiques. Comment la Ministre explique-t-elle ce phénomène ? De par la politique menée

qui devrait être réorientée ou de par d'autres facteurs ?

L'absence de décret instaurant une compétence obligatoire pour les pouvoirs publics en matière d'accueil des enfants de moins de 6 ans est aussi montrée du doigt. L'étude propose d'inscrire dans la législation « un droit à l'accueil diversifié pour toutes les familles et tous les enfants ». Qu'en dites-vous ? Trouvez-vous opportun de légiférer en la matière ? Faut-il même aller plus loin ?

De nombreuses nouvelles solutions apparaissent également mais sortent du cadre de l'ONE et sont – c'est en tout cas l'impression qui est donnée – vues comme des épouvantails. Ne faut-il pas adapter la législation et la réglementation pour permettre aux nouveaux types d'accueil de se développer librement et d'être soutenus ? Les questions de l'extériorisation du coaching et du contrôle de la qualité deviennent alors primordiales.

Ces différents aspects ont-ils été soulevés lors des discussions visant à une réforme de l'accueil de la petite enfance et des pistes ont-elle été avancées dans ce cadre ?

Réponse : Je tiens à rappeler que l'ONE est l'organisme de référence de l'enfance, en ce compris l'accueil de la petite enfance. Il exerce son rôle et ses compétences de cette manière-là aux côtés des acteurs du secteur, qu'ils soient publics, associatifs ou privés. Je fais donc cette différence.

Ce rôle consiste essentiellement à coordonner, conseiller et exécuter, et non à légiférer, arrêter les modalités d'exécution ou les moyens financiers. Pour y parvenir, les parlements, les gouvernements et les contrats de gestion fixent le cadre dans lequel l'ONE s'inscrit. Le rôle de ce dernier s'apparente à celui exercé par les ministères. Il joue un rôle de régulateur, mais selon des modalités propres à un organisme d'intérêt public.

Par ailleurs, la législation relative à l'accueil de la petite enfance fait, comme vous le savez, l'objet d'un projet de réforme. Pour ce qui concerne la réforme MILAC, le conseil d'administration de l'ONE a adopté le 17 mai dernier une proposition de réforme de l'accueil de la petite enfance. Les notes du conseil d'administration de l'ONE viennent de me parvenir. L'inscription des moyens n'est prévue qu'à partir de 2018 et au-delà, en fonction des évaluations et des priorités qui seront débattues avec le prochain gouvernement, la commission et, évidemment, le secteur.

Concernant votre remarque à propos du plan SEMA, sachez que dans le cadre de la réforme «Milac», j'ai proposé, dans ce que j'appellerai le «cahier des charges», des réflexions que j'ai communiquées à l'ONE pour envisager de nouvelles dispositions à propos de la responsabilité sociétale des entreprises.

Je souhaite que cette réforme permette de créer des ponts entre les entrepreneurs et l'enfance. Les entreprises sont conscientes du fait qu'il est indispensable que leurs travailleurs sachent leur(s) enfant(s) dans des lieux épanouissants et de qualité pour qu'ils soient entièrement concentrés sur leur travail.

J'ai rencontré l'ensemble du conseil d'administration de l'ONE. Cette première rencontre a été constructive et les discussions se poursuivent. Le travail est en cours et doit notamment prendre en compte les aspects de priorisation des actions de cette réforme.

2.17 Question n°355, de Mme Durenne du 16 juin 2017 : Enfants et écrans

Une étude canadienne menée auprès de 900 enfants, âgés de 6 mois à deux ans, révèle que jouer sur des tablettes et des smartphones peut engendrer un retard de langage avec une augmentation du risque de l'ordre 50 %.

L'enquête rappelle également que trop d'écran peut, dès l'âge de 3 ans, perturber le sommeil et favoriser la prise de poids.

Cette étude n'est pas sans rappeler l'enquête menée par l'ONE et le CSEM sur les enfants et les écrans dont les résultats avaient été présentés en octobre 2015.

Ces constats et cette enquête avait débouché sur 5 axes de recommandations : identifier l'environnement de l'enfant ; trouver l'équilibre ; privilégier le dialogue ; être positif ; et poser un cadre.

Il ressortait cependant que « *parents et professionnels considèrent l'usage des écrans par les enfants de 0 à 6 ans, comme étant globalement défavorable à l'épanouissement des enfants. Cela contraste avec le fait que les familles comptent en général six types d'appareils à écran différents, dont la plupart sont dans l'espace familial.* »

L'ONE précise que « *cette attitude défavorable se traduit par une éducation soucieuse d'éloigner les enfants des écrans, mais qui se heurte à des contraintes de cohabitation familiale quotidienne qui en atténuent l'effectivité.* »

Madame la Ministre, pouvez-vous nous dire si cette enquête à donner lieu à une suite concrète, si oui quelle est-elle ? Comment mesurer régulièrement que ces recommandations et ces axes de recommandations soient suivis d'effets ?

Cette enquête était-elle un one-shot ou l'ONE compte-t-il réitérer l'exercice à intervalle régulier afin de suivre l'évolution des mentalités notamment ?

Comment la Ministre réagit à l'enquête canadienne ?

Réponse : L'enquête « les enfants et les écrans

» a été commandée par l'ONE dans le cadre de la campagne thématique d'information et de sensibilisation en 2014-2015.

Cette enquête avait pour objectif de mettre en évidence les pratiques et les usages des Technologies de l'Information et des Communications faits par les parents et les enfants afin de cibler les messages de prévention, d'éducation à la santé et d'éducation aux médias répondant à leurs besoins.

Les résultats de l'enquête ont alimenté la réflexion d'un groupe de travail autour de la rédaction de recommandations. Ces recommandations ont été diffusées auprès des professionnels de la petite enfance (des relais incontournables vers les familles) lors de journées d'études organisées en 2015. Des consultations pour enfants de l'ONE ont organisé pour leur public des rencontres autour de ce thème en collaboration avec des professionnels de l'éducation aux médias.

Par ailleurs, les professionnels de milieux d'accueil ont, eux aussi, été sensibilisés lors des journées d'études fin 2015.

Des microprogrammes/webdoc « Airs de famille » ont été diffusés pour le grand public en télévision et sur le web sur le thème des enfants et des écrans.

Certains effets négatifs y sont mis en lumière par le Dr Lombet (pédiatre ONE) dans le cadre d'une utilisation abusive : répercussion sur l'excès de poids et sur le langage de l'enfant, sur l'endormissement de l'enfant lors d'une utilisation trop proche de l'heure du coucher. Les effets positifs d'une utilisation de ces supports dans un cadre défini par l'adulte en lien avec le développement, sont également mis en évidence.

Il n'y a pas à proprement dit de mesures d'effets sur les recommandations qui ont été formulées. Par contre, il nous revient des professionnels de terrain qu'ils s'appuient sur ces recommandations pour accompagner les familles en fonction des demandes qui leur sont adressées ou des situations qu'ils évaluent comme pertinentes à aborder sur base de leurs observations.

Le changement de comportement est difficile à évaluer auprès de la population et identifier le facteur qui en est majoritairement à l'origine relève du défi.

A l'occasion des journées d'études qui ont eu lieu, la majorité des professionnels (ONE-et extra ONE) ont déclaré que la participation à ces journées aurait un impact sur leur travail et notamment celui ou ceux de : déculpabiliser les parents, apporter plus de nuances dans leur discours, reconsidérer leurs propres craintes et s'ouvrir l'esprit, être plus proches de la réalité des familles, aborder l'éducation aux médias. Ils ont changé leur regard sur la réalité des familles et se sont sentis plus outillés pour les accompagner dans une bienveillance positive quant à l'usage des écrans.

Il n'est pas prévu pour le moment que l'Office réédite l'enquête. Par contre, l'enquête a donné lieu à un projet de recherche complémentaire menée par une Université bruxelloise.

Les recommandations formulées par l'ONE restent tout à fait pertinentes suite à l'étude canadienne parue.

Elles s'articulent sur 5 axes, comme vous le rappeliez, : identifier l'environnement, trouver l'équilibre, privilégier le dialogue, être positif, poser le cadre. Ces recommandations appliquées dès le plus jeune âge visent à outiller les parents pour prendre du recul sur leurs pratiques en matière d'usage des écrans avec les enfants. Le parent est encouragé à délimiter, en fonction des valeurs qu'il souhaite transmettre, du contexte familial et des spécificités de chacun de ses enfants (âges, compétences, connaissances), les conditions d'usage des écrans. Le cadre proposé à l'enfant peut donc varier fortement d'un cas à l'autre sans que la valeur de ce cadre n'en soit altérée. En appliquant ce cadre, la consommation d'écran se fera dans un cadre raisonné et cela contribuera à prévenir les effets néfastes d'un abus.

Signalons encore qu'en ce qui concerne les retards de langage chez l'enfant, l'ONE mène actuellement une campagne thématique d'information et de sensibilisation à propos des attitudes parentales et professionnelles propices à un développement maximal du langage afin de prévenir les retards mis en évidence.

2.18 Question n°357, de Mme Moureaux du 21 juin 2017 : Procédure de contrôle des milieux d'accueil

Le 27 avril dernier, dans le cadre de mon interpellation sur l'état d'avancement de la centralisation des plaintes et des contrôles des milieux d'accueil, vous aviez promis de répondre à une série de mes questions par écrit. N'ayant à ce jour pas eu de retour, je me permets de vous les reposer.

Madame la Ministre,

Pouvez-vous expliciter la manière dont l'inspection des milieux d'accueil s'effectue ?

Les milieux d'accueil sont-ils prévenus de la venue de l'agent de l'ONE ?

Pouvez-vous clairement m'expliquer la procédure dans le cadre du respect des normes d'incendie et la responsabilité de l'ONE et des différents acteurs dans cette procédure ?

Vous avez déclaré, dans le but de limiter les dérives de certains milieux d'accueil, vouloir insister auprès des instances de l'ONE pour élargir les

mesures à prendre. Pouvez-vous préciser ces mesures ?

Pouvez-vous préciser la date de la dernière visite de l'ONE dans le milieu d'accueil « les dalmatiens » d'Anderlecht accusé notamment de faits graves de maltraitance avant l'inspection ayant donné lieu à sa fermeture, ainsi que les conclusions de cette visite ?

Réponse : Le suivi des milieux d'accueil s'effectue sous différentes formes et plusieurs agents de l'ONE peuvent intervenir : le coordinateur accueil, le conseiller pédagogique, le travailleur médico-social de la consultation etc. Pour la coordination accueil, il s'agit prioritairement d'accompagner les pouvoirs organisateurs, les responsables et les professionnels dans la mise en œuvre de leur projet et de leurs pratiques et de participer à l'évaluation. Un contrôle du respect des normes de fonctionnement est également réalisé en se référant aux législations en vigueur dans le champ des compétences de l'Office. Depuis le décret portant réforme de l'ONE, le terme « inspection » est réservé à l'inspection comptable uniquement.

Pour effectuer ces missions, des visites sont réalisées dans les milieux d'accueil. Elles peuvent avoir différents objectifs comme des échanges sur le projet d'accueil en lien avec le Code de qualité, la formation continue, la santé, l'infrastructure et l'équipement. Certains contacts sont liés à des problématiques de fonctionnement du milieu d'accueil, de relations avec les parents, de gestion d'équipe, de vérification du respect des normes administratives. … Par ailleurs, des temps d'observations en section peuvent être effectués, tout comme la participation aux réunions de puéricultrices sur invitation du milieu d'accueil.

Outre les visites sur site, des rencontres s'organisent à l'administration subrégionale avec le PO ou le responsable et dans certaines situations avec la collaboration du coordinateur subrégional, d'agents de la direction Accueil Petite Enfance etc. Le milieu d'accueil peut également s'appuyer sur les outils mis à sa disposition par l'Office. Par ailleurs, des outils d'autoévaluation permettent au responsable de « regarder » le fonctionnement de son milieu d'accueil et d'ajuster la mise en œuvre de son projet d'accueil ou de faire évoluer son infrastructure.

Les visites sur site se font avec ou sans rendez-vous, en fonction de l'objectif fixé. Par exemple, s'il s'agit d'un contrôle exhaustif de l'ensemble des dispositions prévues dans le Règlement de l'ONE relatif à l'autorisation d'accueil, cette visite s'effectuera préférentiellement sur rendez-vous afin que le responsable du milieu d'accueil puisse préparer cette rencontre et présenter les documents requis.

S'il s'agit de donner suite à une plainte d'un parent, par exemple pour surcapacité, défaut d'encadrement, manque d'hygiène, problème de sécurité etc., la visite se réalisera préférentiellement sans rendez-vous. Dans les structures nécessitant des suivis renforcés au vu de dysfonctionnements constatés sur la qualité de l'accueil, les visites se déroulent sans rendez-vous. Lorsqu'il s'agit de poursuivre le processus d'accompagnement du milieu d'accueil ou de répondre à une interpellation du responsable pour une réflexion relative aux pratiques professionnelles ou suite à un incident,… l'entretien s'effectue sur rendez-vous.

En matière de prévention incendie, l'arrêté « infrastructures » prévoit en son article 17 que « Le milieu d'accueil, à l'exception des accueillant(e)s d'enfants, fournit à l'Office un rapport du service incendie compétent, attestant de sa conformité aux normes de sécurité en la matière, tous les cinq ans à compter de son ouverture ». La responsabilité première de la fourniture de ce rapport incombe donc au pouvoir organisateur du milieu d'accueil. A l'autorisation, il est généralement joint au dossier. Actuellement, il n'y a pas de référence explicite au rapport Incendie dans le règlement de l'ONE relatif à l'autorisation d'accueil, tel qu'approuvé par l'arrêté du GCF du 1/02/207 ; par contre, il y est indiqué que l'avis du collège des Bourgmestre et échevins de la commune est sollicité.

En cours de fonctionnement, un courrier de rappel à terme échu de l'attestation de conformité aux normes incendie est envoyé aux milieux d'accueil. Il est invité à solliciter une visite du Service Incendie dans les locaux du milieu d'accueil et à transmettre le rapport dès réception.

Lors des contacts antérieurs du travailleur médico-social assurant la consultation et de la coordinatrice accueil dans la maison d'enfants citée, il n'y a pas eu d'observations relatives à des pratiques professionnelles inadéquates. Certains points du projet pédagogique restaient à améliorer, par contre le règlement d'ordre intérieur était en ordre.

Enfin, dans les mesures envisagées dans la réforme des milieux d'accueil pour renforcer la qualité, figurent notamment un processus préparatoire organisé par l'ONE préalable à la demande d'autorisation, une amélioration de la formation, des bilans de fonctionnement pour tous les MA et l'évolution de mesures juridiques en cas de non-respect des conditions d'autorisation. En matière de prévention incendie, il est envisagé de demander le rapport Incendie comme pièce à joindre au dossier de demande d'autorisation.

2.19 Question n°358, de Mme Trotta du 21 juin 2017 : Dangers des "laits" végétaux pour les jeunes enfants

Le 21 septembre 2015, j'interrogeais la Ministre Milquet alors en charge des compétences

liées à l'enfance, au sujet des dangers des « laits » végétaux pour les nourrissons.

Aujourd'hui cette problématique refait surface suite à un événement tragique qui a vu le décès d'un bébé de 7 mois alors qu'il avait été nourri uniquement de « lait » végétal.

Des professionnels de la santé ont déjà été confrontés à plusieurs cas de nourrissons très malades, parfois même nécessitant une prise en charge en soins intensifs, parce que les parents les avaient nourris principalement avec des « laits » végétaux qui ne conviennent pas à l'alimentation des jeunes enfants(7).

Si l'alimentation de l'enfant doit être évaluée par le biais médical, certains parents peuvent être tentés (comme ce fut le cas avec l'événement tragique mentionné précédemment) de la déterminer eux-mêmes, pas toujours de manière éclairée, faisant dès lors courir un risque à leur(s) bébé(s).

Pour ce qui les concerne, les médecins et les TMS de l'ONE, ainsi que le personnel des milieux d'accueil, sont informés et formés à cette problématique. Divers outils sont aussi mis à leur disposition et à la disposition des parents au sujet de l'alimentation des bébés. Il existe d'ailleurs un répertoire de l'ONE sur les laits et les préparations infantiles.

Mais compte tenu du succès des « laits » végétaux et du risque qu'ils représentent pour la santé des jeunes enfants (Hippocrate disait « Que ton alimentation soit ta première médecine »), il convient d'aller plus loin : campagne audiovisuelle ; proposition et concertation avec le Gouvernement fédéral pour étiquetage des « laits » et jus végétaux comportant une indication précisant qu'ils ne conviennent pas à l'alimentation des jeunes enfants ; distribution systématique en séjour à la maternité d'un flyer indiquant clairement les risques de ces produits ; etc.

Par conséquent, Madame la Ministre peut-elle m'indiquer si elle va prendre une initiative eu égard à cette problématique ? Que pense-t-elle des pistes évoquées ci-dessus ?

Réponse : Comme vous le signalez très justement, les médecins et les TMS de l'ONE sont déjà informés et sensibilisés à cette problématique. Ils sensibilisent les parents lors des consultations ONE ou à domicile.

Précédemment, il a pu vous être fourni, lors d'une question écrite posée en octobre 2015, le répertoire des laits et des préparations infantiles. Deux conseillers pédiatres et deux diététiciennes de l'ONE revoient annuellement les compositions des nouveaux laits et mettent à jour la liste.

L'ONE met également à jour tous ses outils de communication à propos de l'alimentation du nourrisson comme le guide « enfants et nutrition » ou la brochure « chouette on passe à table ».

L'ONE favorise toujours en premier lieu s'il est envisageable l'allaitement maternel. Si celui-ci n'est pas une option, il conseille l'utilisation de lait en poudre, substitut au lait maternel et en dernier recours le lait entier.

Il n'est pas prévu à l'heure actuelle d'accentuer les messages de prévention concernant cette problématique.

Je vous rappelle que c'est le médecin qui sera le plus à même de sensibiliser le parent au choix du lait. Les médecins disposent de toutes informations nécessaires pour évaluer l'alimentation de l'enfant au regard de son évolution et de son état général.

2.20 Question n°359, de Mme Nicaise du 21 juin 2017 : Enjeux de la parentalité

Alors que l'âge moyen des mères à la naissance de leur premier enfant a tendance à augmenter au fil des ans, pour atteindre 27 ans, l'Observatoire de la Santé du Hainaut fait le constat que les « jeunes mères » sont les plus nombreuses à Charleroi.

En effet, les mères de moins de 20 ans atteignent une moyenne de 4.9% par rapport à la moyenne belge, qui est de 0.5%, et de la moyenne wallonne, de 0.9%, soit une moyenne 5 à 10 fois supérieure.

De même, Madame la Ministre, c'est aussi dans l'Arrondissement de Charleroi, à Farciennes, que l'on constate un des taux les plus élevés de natalité. Celui-ci s'élève à 13.6 naissances/1000 habitants, quand la moyenne wallonne est à 11.3.

Si les variations constatées entre les différentes communes hennuyères sont en grande partie liées à la structure d'âge de la population, ne peut-on pas également faire une corrélation avec les difficultés socio-économique plus présentes dans certaines régions ?

Au vu de ces chiffres, prévoyez-vous de cibler des actions de prévention sur certaines régions en particulier ? L'ONE étant l'organisme de référence pour le soutien à la parentalité, un plan de prévention aux enjeux de la parentalité est-il déjà sur pied ? Prévoyez-vous une enveloppe spécifiquement dédiées aux zones en difficulté en matière de natalité et de parentalité ?

Qu'est-il déjà mise en place en matière de prévention aux enjeux de la parentalité en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Une collaboration est-elle en

(7) Il existe quelques produits à base de soja qui sont adaptés, ou des produits plus spécifiques (des laits thérapeutiques prescrits par le médecin de l'enfant et non repris dans le répertoire de l'ONE) qui sont recommandés en cas de pathologies comme des allergies sévères.

place entre l'ONE et les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Réponse : L'Office offre des services ajustés à chaque demande des familles, notamment via les consultations prénatales et pour enfants, qui sont au plus proche des questions que les parents pourraient se poser tout en tenant compte des contextes locaux, économiques et familiaux et ce, dans le but, entre autres, de réduire les inégalités sociales.

L'ONE est vigilant à transmettre des informations jugées utiles et pertinentes aux parents et utilise différents canaux de diffusion pour le faire.

Par exemple à l'attention des futurs parents, un carnet parental, intitulé «Devenir Parents » est distribué annuellement à +-70 000 exemplaires via les gynécologues privés, les Travailleurs Médico-Sociaux de consultations prénatales ONE, les milieux d'accueil 0-3ans, les plannings familiaux, etc.

Afin d'informer au mieux les parents et futurs parents, des brochures traitant de divers thèmes (grossesse, santé, éveil de l'enfant, soutien à la parentalité, recherche d'une place d'accueil, etc.) sont régulièrement éditées à l'usage du plus large public et mis à disposition via www.one.be.

L'ONE transmet également des informations aux (futurs) parents via d'autres canaux médiatiques tels que les « Air de familles » (accessibles via www.one.be), et l'émission radio de Vivacité-RTBF « Appelez, on est là » ainsi que via sa page facebook.

Depuis 2012, l'ONE s'est associé à la Direction générale de l'aide à la jeunesse et au Délégué général aux droits de l'enfant. C'est désormais ensemble qu'ils portent le référentiel de soutien à la parentalité « Pour un accompagnement réfléchi des familles », dans un souci d'élaborer un langage encore plus largement partagé.

L'ONE s'est également doté d'une cellule spécifique transversale « CAIRN » (cellule accessibilité inclusion recherche nouveauté) qui envisage l'ensemble des questions liées à l'accessibilité de tous à ses services (inclusion sociale, accueil des familles ayant un enfant en situation de handicap, . . .).

Cette cellule, qui effectue des recherches en matière d'accessibilité au sens large, effectue des propositions en matière de politique générale à l'Office en collaboration avec l'ensemble des départements existants. Les travailleurs de première ligne qui accompagnent les familles et les structures d'accueil pourront trouver un support de réflexion et d'accompagnement pour les questions liées à l'accessibilité de tous.

De manière plus spécifique, il est également noté que « parallèlement aux missions de base d'accompagnement de l'enfant et de ses parents et d'accueil du jeune enfant, l'Office développe des missions transversales communes à ses deux grands secteurs ». La mission transversale de soutien à la parentalité n'est pas à proprement parler une nouvelle mission de l'Office issue de son décret mais plutôt une adaptation à l'évolution des besoins des enfants et des parents. Dans ses missions transversales, l'Office met également en œuvre des actions d'information à destination des parents. A cette fin, des brochures sur différents thèmes sont réalisées et diffusées via les services de l'Office et via son site internet.

Enfin, deux Task Force, l'une centrée sur l'environnement et la promotion de lieux de vie sains et l'autre consacrée à l'accueil et l'inclusion des enfants en situation de handicap et de leur famille, ont vu le jour au sein de l'Office venant renforcer les missions transversales d'information et de soutien à la parentalité ».

2.21 Question n°364, de Mme Lecomte du 26 juin 2017 : Taux de maigreur des adolescents

En France, près d'une adolescente sur cinq est trop maigre, selon une étude sur la corpulence des Français publiée récemment par l'agence sanitaire nationale.

De 2006 à 2015, le pourcentage d'enfants maigres est passé de 8 % à 13 % chez les 6-17 ans. Une catégorie est particulièrement concernée : les filles de 11 à 14 ans. Elles sont cinq fois plus nombreuses qu'il y a dix ans à être maigres (19,6 % contre 4,3 %).

Selon l'Institut « Santé publique France », une grande partie des 11-14 ans concernés ont une maigreur de grade 1, soit la moins avancée (l'anorexie est de grade 3 ou plus). « Cela est plutôt rassurant même s'il faudra voir l'évolution, » tempère Benoît Salanave, épidémiologiste de l'unité de surveillance nutritionnelle de l'Institut « Santé publique France ». « Pour l'instant, il est difficile d'avancer des explications même si l'hypothèse des challenges sur Internet comme celui d'avoir la même taille qu'une feuille A 4 plane forcément.»

Carences, fatigue intense, retard de croissance. . . la maigreur à l'adolescence a des conséquences sur la santé. Alors qu'en France, jusqu'à présent, le programme national Nutrition Santé (PNNS) était axé sur le surpoids, cette étude, portant sur 1.099 enfants, pourrait inciter les pouvoirs publics français à élargir la prévention.

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

Dispose-t-on d'indicateurs en FWB sur ce phénomène ? Si oui, quels en sont les principaux enseignements ?

Dans le cadre de ses différentes missions, une des campagnes de l'ONE relative au soutien à la

parentalité a mis en évidence la thématique du refus de manger chez l'enfant. Le risque de maigreur chez les adolescents a-t-il à son tour fait l'objet de mesures de prévention et de sensibilisation ?

Les réseaux sociaux sont une caisse de résonnance du culte de la maigreur chez les adolescents.

Quelle(s) initiative(s) comptez-vous prendre pour lutter contre la promotion de la maigreur sur le Net ?

Réponse : La méthodologie dans l'enquête française (calcul du BMI) et celle issue du recueil de données de la Fédération Wallonie-Bruxelles (courbes de croissance) ne sont pas les mêmes, on ne peut donc pas strictement comparer les résultats.

D'ailleurs, on peut constater en FWB, contrairement aux résultats de l'enquête française, une relative stabilité des proportions :

— 6ème primaire : 4,5 % en 2009-2010 et 4,9% en 2014-2015

— 2ème secondaire : 4,2% en 2013-2014 et 4,5% en 2014-2015

— 4ème secondaire : 4% en 2014-2015.

Ces proportions correspondent aux enfants dont le BMI (rapport poids/taille) reporté sur les courbes de croissance se situe en dessous du percentile 5.

Concernant les actions mise en place, je vous rappelle que les compétences de la FWB en matière de promotion de la santé sont limitées. L'ONE contribue essentiellement par le travail réalisé par les services de promotion de la santé à l'école. Ces derniers réalisent des bilans de santé qui, entre autres, permettent d'attirer l'attnetion des parents sur d'éventuels problèmes liés au poids.

Ils sont également l'occasion de discuter avec les enfants/adolescents de problématiques particulières et de faire de la sensibilisation.

Par l'intermédiaire du soutien au service communautaire de promotion de la santé « Question Santé », l'ONE contribue au financement du site « manger-bouger ». Il contient une rubrique question de poids qui aborde la thématique du « sous-poids ».

Par ailleurs, une campagne sur les écrans a été menée il y a deux ans par l'ONE. Elle s'adressait aux parents ainsi qu'aux différents professionnels dans le champ de l'enfance. Les actions sur l'influence des réseaux sociaux y étaient notamment abordées. Une collaboration avec le Conseil Supérieur d'Education aux Médias (CSEM) a d'ailleurs été concrétisée dans le cadre de cette campagne dans une perspective d'éducation aux médias y compris, les réseaux sociaux.

2.22 Question n°371, de Mme Lecomte du 10 juillet 2017 : Violence enfant-parent

Les chiffres concernant les violences domestiques recensées en 2016 au GDL viennent d'être publiés.

L'année dernière, la police grand-ducale a procédé à 789 interventions pour violences domestiques (-1,62% par rapport à 2015) dont 256 (+5,78%) ont donné lieu à une expulsion, c'est-à-dire une mesure d'éloignement de quatorze jours entre l'agresseur et sa victime.

Sur les 256 expulsions décidées par les parquets de Luxembourg et Diekirch, 10% sont à imputer à des cas de violence concernant un enfant sur un parent. Un pourcentage à la hausse si on le compare avec l'année 2015 qui comptabilise 15 cas d'expulsion.

Madame la Ministre,

Disposez-vous de données fiables concernant la violence d'enfants envers leurs parents ? (Les parents victimes de violence ayant du mal à briser le silence tant ils se sentent coupables de leur situation !)

A votre connaissance, des situations ont-elles nécessité des mesures d'éloignement comme au GDL ? De quels types d'agression les parents sont –ils victimes ?

Que sait-on sur ces familles ? Quelle est la sociologie de celles-ci ?

Qu'est-ce qui est mis en place en FWB pour les aider ?

Des initiatives de soutien à la parentalité se sont multipliées ces dernières années.

Une attention particulière a été accordée à la prévention de la maltraitance infantile et nous nous en réjouissons.

Pourriez-vous envisager également des mesures de prévention pour éviter que la violence ne change de camp ? Quelle forme de prévention pourrait-elle être proposée ?

Réponse : De nombreuses actions sont mises en place par l'Office de la Naissance et de l'Enfance (ONE) pour lutter contre les violences domestiques. Parmi elles, l'action des équipes SOS Enfants à travers la prise en charge des enfants victimes de maltraitance mais aussi via un travail de prévention et de sensibilisation du réseau.

Pour ces équipes SOS Enfants, subventionnées et agréées par l'ONE, l'enfant est toujours le souci prépondérant, c'est lui le premier concerné. Ainsi, les équipes apportent une aide au milieu familial de vie dans la perspective d'aider l'enfant lui-même. Si cette aide à la famille porte atteinte à l'intérêt de l'enfant, celle-ci n'est pas mise en place et seul l'enfant est pris en charge.

La majorité du travail réalisé par les équipes SOS Enfants concerne des enfants victimes. En outre, même lorsque les équipes SOS Enfants travaillent avec des mineurs auteurs de violence, les victimes concernées sont essentiellement des membres de la fratrie, voire des pairs. Il est également à noter que la prise en charge des mineurs auteurs de maltraitance par les équipes SOS Enfants est toujours considérée dans une démarche systémique, c'est-à-dire dans une compréhension globale du problème où les faits commis par l'enfant sont toujours resitués dans un cadre familial donné. Même auteur de violence, un mineur peut être considéré comme victime d'un système, d'une dynamique familiale le poussant à poser ces actes. La logique binaire « auteur-victime » n'est pas retenue par les équipes SOS Enfants.

Pour l'année 2016, grâce à un programme de recueil de données statistiques, les équipes SOS Enfants disposent des chiffres concernant les violences intrafamiliales qui leur sont signalées ainsi que des chiffres portant sur des situations où un contexte inquiétant (le signaleur n'identifie pas de manière explicite des faits de maltraitance mais bien des éléments qui l'interpellent, comme un conflit conjugal, des pleurs continus, un enfant renfermé sur lui-même, etc.) est rapporté. Ces derniers chiffres ne permettent cependant pas de distinguer, à première vue, s'ils portent sur des violences d'enfants sur parents ou l'inverse.

Enfin, la problématique des violences domestiques d'un enfant sur son parent ne semble pas constituer un phénomène relayé ni vers les équipes SOS Enfants, ni vers le réseau actif en matière de maltraitance infantile.

En ce qui concerne les initiatives de soutien à la parentalité, le référentiel « Pour un accompagnement réfléchi des familles » constitue la référence en Fédération Wallonie-Bruxelles pour l'ensemble des professionnels en lien avec les familles et des enfants. Il s'adresse donc avant tout aux professionnels et, centré avant tout sur l'enfant, il n'est pas directement ciblé sur la prévention des violences d'enfants sur les parents. Ce référentiel propose une série de principes et balises qui visent notamment à encourager les professionnels à adopter un savoir être qui leur permettra aussi de mieux saisir et identifier les contextes et difficultés propres à chaque famille, ainsi que l'ensemble du réseau de professionnels qui peuvent participer à leur accompagnement.

2.23 Question n°372, de M. Van Goidsenhoven du 10 juillet 2017 : Non-respect d'une disposition réglementaire en cas de subsidiation

Suite à l'observation faite sur l'absence de logo de la Fédération Wallonie-Bruxelles sur le site Internet d'une association culturelle qui bénéficie pourtant de subsides de la part du Gouvernement, je souhaiterais récoler auprès de vous les informations suivantes :

— Depuis le début de la législature, des cas similaires – à savoir l'absence de visibilité de l'institution dans les programmes, affiches, sites Internet ou toute autre publication émanant d'une association bénéficiaire – ont-ils été observés ? Si oui, combien de fois ce cas s'est-il présenté ?

— Quelle est la procédure appliquée par vos services lorsque ce cas se présente ?

— Quelles sont les pénalités prévues à l'égard des institutions bénéficiaires en cas de non-respect de cette disposition ?

Réponse :

1° Aucune procédure formelle n'est mise en place pour éviter qu'un opérateur n'oublie de faire figurer la mention du soutien de la Communauté française sur ses supports.

Un examen auprès de chacun des services de l'Administration générale de la Culture révèle que l'obligation de visibilité est assez bien respectée par la plupart des opérateurs.

En cas de manquement constat, l'opérateur concerné est contacté par le service qui gère sa convention ou son contrat programme. Il se conforme généralement à ses obligations.

2° Le Wiels est une institution conventionnée dans le secteur des arts plastiques. Dans ce cadre, elle perçoit une subvention annuelle de 150.000 euros. En contrepartie du subside délivré, le Wiels s'employe à valoriser et soutenir les artistes de la Communauté française que ce soit au travers l'organisation de deux résidences annuelles, le montage d'expositions qui leur sont consacrées en tout ou en partie, la prise en charge de frais de création spécifiques ou encore la réalisation de publications.

2.24 Question n°373, de M. Van Goidsenhoven du 11 juillet 2017 : Visibilité de la Fédération Wallonie-Bruxelles sur le site internet du Wiels

Comme dans la plupart des règlements de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui définissent les modalités de subsidiation au bénéfice d'une association, il est généralement mentionné que le bénéficiaire concerné est tenu de faire mention du soutien de la FWB et de son logo dans toutes les publications de l'association. Le soutien de la Région doit également être visible par l'apposition du logo sur les différentes affiches, les programmes et le site Internet de l'association subsidiée. Les règlements précisent également qu'il sera fait état de ce

soutien dans tous les contacts établis avec les médias et qu'un exemplaire de chaque support promotionnel doit être joint aux pièces justificatives.

Dès lors, je m'étonne de remarquer que le logo de la Fédération Wallonie-Bruxelles soit absent du site Internet consacré au musée du Wiels. Ce soutien est pourtant mentionné, sous l'onglet « Partenaires structurels pour le fonctionnement artistique du Wiels », au même titre que d'autres pouvoirs subsidiants tels que le Vlaamse Overheid, la COCOF, la VGC et la Région de Bruxelles-Capitale.

Ainsi, je souhaiterais connaître les modalités de contrôle qui existent au sein de vos services pour la vérification des conditions de visibilité de la Fédération lorsque celle-ci subsidie une partie des activités ou d'infrastructures d'une association, en particulier pour ce qui concerne le musée du Wiels.

De la même manière, je souhaiterais connaître les montants des subsides qui ont été accordés au centre d'art contemporain Wiels depuis le début de la législature ainsi que la destination des allocations qui lui ont été accordées.

Réponse : 1. Aucune procédure formelle n'est mise en place pour éviter qu'un opérateur n'oublie de faire figurer la mention du soutien de la Communauté française sur ses supports.

Un examen auprès de chacun des services de l'Administration générale de la Culture révèle que l'obligation de visibilité est assez bien respectée par la plupart des opérateurs.

En cas de manquement constat, l'opérateur concerné est contacté par le service qui gère sa convention ou son contrat programme. Il se conforme généralement à ses obligations.

2. Le Wiels est une institution conventionnée dans le secteur des arts plastiques. Dans ce cadre, elle perçoit une subvention annuelle de 150.000 euros. En contrepartie du subside délivré, le Wiels s'employe à valoriser et soutenir les artistes de la Communauté française que ce soit au travers l'organisation de deux résidences annuelles, le montage d'expositions qui leur sont consacrées en tout ou en partie, la prise en charge de frais de création spécifiques ou encore la réalisation de publications.

2.25 Question n°383, de Mme Emmery du 11 juillet 2017 : Marché du livre en Fédération Wallonie-Bruxelles

Les chiffres présentés en juin sur le secteur du livre sont extrêmement instructives sur la santé du secteur.

Sans revenir sur le détail des chiffres et des statistiques, la décroissance du marché du livre de langue française en Belgique et le revenu des éditeurs belges sont des éléments particulièrement interpellant. A côté de ces données, la problématique de la tabelle est une fois de plus pointée comme un facteur exogène qui contraint les librairies à appliquer des tarifs désavantageux pour les lecteurs.

En ce qui concerne les habitudes de consommation, on constate une nette progression de l'usage de livres numériques.

Madame la Ministre,

— Sur base de ces constats, la Fédération Wallonie Bruxelles entend-elle menée des actions spécifiques pour continuer à promouvoir le livre non numérique ?

— De quelle manière les éditeurs francophones sont-ils soutenus par vos services dans l'élargissement de leur offre numérique ?

— En ce qui concerne le prix unique du livre, si le dossier aboutit malgré la situation politique actuelle, quelles sont les projections concernant la croissance du secteur ?

Réponse : Le marché du livre repose chez nous toujours essentiellement sur le livre imprimé. Plus de 90 % des ventes du numérique concerne des contenus scientifiques, techniques et juridiques et seulement 5 % des lecteurs déclarent en 2017 lire exclusivement en numérique.

Cela dit, les soutiens à l'économie du livre numérique restent valides et nombreux. C'est ainsi que sont organisés ou financés par mes services la gestion de « Lirtuel », le portail de prêt de livres numériques en collaboration avec les bibliothèques publiques, le fonctionnement de « Librel », le portail de vente de livres numériques par des librairies francophones de Belgique, le fonctionnement du « PILEN » qui est le Partenariat interprofessionnel du livre et de l'édition numérique et qui regroupe l'ensemble de la chaîne du livre. Le PILEN est principalement soutenu pour des missions d'accompagnement et de formation face au développement et à l'évolution du secteur mais également pour une mission d'observation de l'évolution du marché. Il existe également des aides à l'édition numérique via le Fonds d'aide à l'édition dont les subventions, ouvertes à tous types d'éditeurs, couvrent 50% des frais de développement de contenus numériques. Il existe également, soutenu par la Fédération Wallonie-Bruxelles, un blog d'actualités ainsi qu'une lettre d'information hebdomadaire intitulée « Lettres numériques ».

Quant aux retombées attendues sur le secteur après le vote du Décret sur la protection culturelle du livre, elles sont multiples. Il s'agit de dynamiser le livre comme bien culturel essentiel à la diversité, porteur de connaissances et vecteur de l'ex-

pression artistique. Il convient à travers ce décret de garantir au public le maintien d'une offre diversifiée et de qualité, ce que seul permet un réseau dense, durable et diversifié de canaux de vente et d'accès ouverts à tous les publics.

On peut donc espérer que le décret, en régulant le prix du livre, comme l'ont fait de nombreux autres pays européens dont la France avec laquelle nous partageons un grand bassin culturel, permettra non seulement de soutenir les éditeurs, et à avec eux les auteurs, mais également de préserver un réseau de distribution large et varié, en ce compris le réseau de libraires indépendants particulièrement impacté par l'évolution du marché.

2.26 Question n°386, de Mme Moureaux du 17 juillet 2017 : Impact de la crise gouvernementale francophone sur la réforme des milieux d'accueil de l'enfance

Aujourd'hui, nous sommes dans une situation inédite en Fédération Wallonie-Bruxelles. Une crise gouvernementale qui semble bel et bien s'enliser.

Madame la Ministre,

Vous nous annonciez, il y a peu, des « avancés » concernant la réforme des milieux d'accueil avec les premières propositions et mesures transmises par l'ONE au Gouvernement. Gouvernement qui devait se saisir de ces propositions et mesures pour enfin décider.

Dans le cadre de cette crise que nous connaissons, je suis très inquiète de ne pas voir aboutir cette réforme. Pour rappel, vous aviez déjà constaté, comme nous, le retard pris par celle-ci.

Madame la Ministre,

Pouvez-vous nous partager les propositions formulées par l'ONE ? Ces mesures ont–elles été budgétisées ?

Vous aviez annoncé que le Gouvernement déciderait sur base des propositions de l'ONE des mesures à effectivement mettre en place pour le mois de septembre, qu'en est-il aujourd'hui ?

Pouvez-vous nous rassurer ainsi que le secteur sur la mise en place de cette réforme tant attendue avant la fin de la législature ?

Réponse : Je ne peux que vous répétez ce que je vous dis lors de la commission abordant l'ajustement budgétaire, les notes du Conseil d'Administration de l'ONE viennent de me parvenir.

J'ai, comme je vous l'annonçais lors de la commission du 8 juin dernier, rencontré l'ensemble du Conseil d'administration de l'ONE. Cette première rencontre a été constructive et les discussions se poursuivent.

Le travail se poursuit et doit notamment prendre en compte les aspects de priorisation des actions qui font partie de cette réforme.

2.27 Question n°387, de Mme Moureaux du 17 juillet 2017 : Politique de l'enfance et perturbateurs endocriniens

Début 2017 je vous ai interrogée à deux reprises sur un dossier qui préoccupe particulièrement mon Groupe politique ; il s'agit de la présence de perturbateurs endocriniens dans les produits du quotidien.

Des appels de scientifiques, des études d'association de consommateurs tirent la sonnette d'alarme sur l'impact considérable de ces PE sur la santé avec les risques de cancers, malformations, infertilité…

Le 4 juillet dernier l'UE a finalement adopté une définition des perturbateurs endocriniens. Pour une partie de la communauté scientifique, la définition adoptée est totalement insuffisante. En effet, l'absence d'une échelle graduée ne permet pas d'assurer le principe de précaution.

Madame la Ministre,

— Quelles sont les dernières recommandations formulées par la Direction générale de la santé concernant les PE ?

— Quelles sont les conclusions du comité scientifique de l'ONE chargé d'examiner les 400 produits repris dans la liste de l'association française des consommateurs ?

— Quelles sont les recommandations formulées auprès des milieux d'accueil sur le sujet ?

— Dans le cadre du comité de concertation ou de la CIM Santé, avez-vous porté le dossier des PE à l'ordre du jour pour étudier les collaborations nécessaires avec le fédéral et les régions ?

— En tant que Ministre de l'Enfance, quelle contribution avez-vous communiquée ou transmise à vos collègues chargés de statuer sur la position belge ?

— Quelle est la politique que vous menez par rapport aux risques liés à l'utilisation de produits contenant des perturbateurs endocriniens ? Le principe de précaution est-il de mise ?

Réponse : Comme convenu lors notre dernier échange sur le sujet, le comité scientifique de l'ONE a analysé la liste des 400 produits. Je dis bien la liste et non les produits en eux-mêmes.

J'ai d'ailleurs écrit à la Ministre de la Santé, Madame Maggie De Block, afin de savoir ce que le Fédéral comptait mettre en place concernant les produits repris sur cette liste.

Car comme vous le savez, c'est au Gouvernement Fédéral d'analyser le contenu des produits qu'ils autorisent sur le marché et de retirer de la vente ou au moins prévenir la population, via un sigle par exemple, si il y a un danger.

Si l'ONE reçoit une recommandation concernant un produit de la part du Fédéral, il en tient évidemment compte, informe ses TMS et adapte sa communication à destination des parents.

La cellule Eco-Conseil de l'ONE met à jour très régulièrement les brochures et les flyers à destination des milieux d'accueil pour éviter toute exposition dangereuse.

2.28 Question n°388, de Mme Moureaux du 17 juillet 2017 : Accueil extrascolaire accessible

Les résultats de l'enquête de la ligue des familles sur l'accueil extrascolaire sont assez interpellant, notamment sur l'accès pour tous.

La Ligue constate que lorsque les enfants ne participent pas à la garderie scolaire, aux activités la semaine et les week-ends et aux activités durant les petites et grandes vacances, il s'agit principalement parce que le coût est jugé comme trop élevé.

1 parent su 5 dont l'enfant est à la garderie scolaire a dû rogner sur certaines dépenses pour la payer.

Le décret ATL prévoit la possibilité d'octroyer des subventions de différenciations positives pour l'accueil d'enfants de milieux défavorisés sur le plan socio-économique organisé durant les périodes après l'école jusqu'à dix-sept heures trente.

Dans votre réponse à une de mes questions sur l'accessibilité de l'accueil extrascolaire, vous avez déclaré, pour l'ensemble de la Communauté française, 338.400 journées de présence en différenciation positive en 2015, soit 2,6 % des 12.932.550 journées de présence réalisées par les opérateurs agréés.

Madame la Ministre,

Pensez-vous que cette mesure de subventionnement en différenciation positive soit efficace ? Comment améliorer l'accessibilité de l'accueil extrascolaire ?

Pouvez-vous m'indiquer combien d'enfants selon la commune de l'opérateur ont fréquenté un milieu d'accueil extrascolaire pour 2015 et 2016 ? Combien de ces enfants ont bénéficié d'une réduction de la participation financière dans le cadre des subventions de différenciations positives, toujours selon la commune de l'opérateur ?

Confirmez-vous que dans le cadre d'une gratuité de l'accueil extrascolaire cette subvention de différenciations positives ne peut être octroyée ?

Aujourd'hui, l'importance de l'accueil extrascolaire pour l'enfant, et plus encore pour l'enfant issu d'un milieu fragilisé, n'est plus à démontrer.

Quelles sont les mesures que vous envisagez dans le cadre d'une révision du Décret ? Avez-vous commandé une évaluation des mesures existantes ?

Pour rappel, l'ambition de l'ONE, dans son contrat de gestion, est de soutenir une dynamique d'accessibilité et de qualité.

Réponse : Effectivement, comme nous l'évoquions en mars dernier, les subventions de différenciation positive sont accordées aux opérateurs qui accueillent des enfants de milieux défavorisés sur le plan socio-économique. Elles permettent de doubler le montant de la subvention reçue par journée de présence.

L'objectif de cette disposition était d'augmenter l'accessibilité de ces projets à tous les enfants. Toutefois, le constat que nous pouvons faire sur base des chiffres (un peu plus de 300.000 journées sur les 13 millions comptabilisé en 2016, soit 2.4%) est que la mesure ne fonctionne pas bien.

De plus, diverses études montrent que les familles continuent à faire face à des difficultés pour assumer le coût de l'accueil extrascolaire malgré cette disposition.

L'ensemble du secteur, l'ONE et moi-même sommes conscients qu'elle devra être revue lorsque le décret sera évalué et modifié.

Il serait fastidieux d'évoquer ici la situation commune par commune, mais un regroupement des données par province donne une idée des fluctuations locales du taux de journées de présence qui font l'objet d'une subvention de différenciation positive (DP). (Document en annexe)

Concernant le nombre d'enfant touchés par ce type de subvention et qui ont donc bénéficié d'une réduction de la participation financière des parents (PFP), il est impossible de fournir un chiffre pour une raison simple. Dans les demandes de subvention, il n'y a pas d'identification individuelle des enfants accueillis. Les opérateurs sont néanmoins tenus de conserver sur place les justificatifs individuels (fiches de salaire, attestation du CPAS, etc) ouvrant le droit à ce type de subvention.

Quant à la gratuité de l'ATL, il est intéressant de relever qu'il n'y a pas d'incompatibilité entre la gratuité de l'accueil proposée par certains opérateurs et l'octroi de subventions de différenciation positive. Un opérateur peut tout à la fois bénéficier de ces subventions et ne demander aucune PFP.

En termes d'accessibilité de l'accueil extrascolaire, j'aimerais rappeler que seuls les opérateurs agréés par l'ONE sont tenus de respecter les prescrits légaux en la matière, notamment le plafonnement de la PFP pour l'accueil d'une durée de

moins de trois heures par jour. Toutefois, l'absence de plafonnement de la PFP pour l'accueil de plus de trois heures (qui concerne principalement l'accueil le mercredi après-midi et durant les vacances scolaires) empêche une action contraignante sur les opérateurs de l'accueil dont les tarifs constituent un frein à l'accessibilité. De plus, il y a bon nombre d'opérateurs qui ne sont pas agréés, voire qui ne collaborent pas à un programme CLE. Le dispositif de plafonnement de la PFP ne s'applique pas à eux.

En ce qui concerne l'évaluation du dispositif ATL (en ce compris le mécanisme de subventions de différenciation positive), le décret prévoit une évaluation par l'Observatoire de l'enfance, de la jeunesse et de l'aide à la jeunesse (OEJAJ). Cette évaluation était programmée pour la fin de la 5ème année d'application du décret. Ce travail d'évaluation a abouti en 2011 à la publication d'un rapport circonstancié, enrichi des commentaires de représentants de l'ONE, de la Commission d'agrément Accueil Temps Libre et des fédérations patronales. Ce rapport, disponible sur le site internet de l'OEJAJ, contient des recommandations et souligne des points d'attention comme le statut des accueillants et la valorisation financière de leur formation continuée.

Il existe des pistes pour améliorer l'accessibilité de l'accueil extrascolaire. Il y a tout d'abord la sensibilisation des acteurs présents dans les Commissions Communales de l'Accueil (CCA), y compris les coordinateurs ATL qui participent à l'élaboration des programmes CLE. L'ONE pourrait davantage attirer l'attention des communes sur ce point lors de l'accompagnement et l'analyse des programmes CLE qui lui sont transmis.

Province	2015				2016			
Nombre de présences total	Nombre de présences **Sans DP**	Nombre de présences **avec DP**	% DP	Nombre de présences total	Nombre de présences **Sans DP**	Nombre de présences **avec DP**	% DP	
BRUXELLES	4.278.778	3.977.669	301.109	7,0%	4.121.835	3.846.840	274.995	6,7%
BRABANT-WALLON	1.469.785	1.469.785	0	0,0%	1.353.395	1.353.395	0	0,0%
LIEGE	2.633.495	2.624.030	9.465	0,4%	2.601.137	2.594.321	6.816	0,3%
HAINAUT	2.472.506	2.459.992	12.514	0,5%	2.498.254	2.483.415	14.839	0,6%
LUXEMBOURG	755.168	755.075	93	0,0%	809.572	809.572	0	0,0%
NAMUR	1.486.030	1.470.811	15.219	1,0%	1.513.874	1.497.764	16.110	1,1%
TOTAL FWB	**13.095.762**	12.757.362	338.400	**2,6%**	**12.898.067**	12.585.307	**312.760**	**2,4%**

* *
*

2.29 Question n°389, de Mme Moureaux du 17 juillet 2017 : Sécurité des milieux d'accueil à Bruxelles - Coopération entre l'ONE, Kind en Gezin et la COCOM

Il y a deux ans en maintenant, la mort d'un enfant avait mis en lumière l'existence de milieux hors contrôles à Bruxelles.

Pour mettre fin à l'existence de crèches non-contrôlées à Bruxelles, vous vous êtes notamment engagée à assurer et formaliser la collaboration de l'ONE avec Kind en Gezin et la Cocom.

Un protocole de coopération a été signé le 3 avril dernier dans ce cadre et un site internet reprenant tous les milieux d'accueil contrôlés à Bruxelles avait été annoncé pour début 2017.

Madame la Ministre,

Pouvez-vous me dire comment se passe l'échange d'information entre les différents acteurs de l'enfance à Bruxelles depuis la signature de ce protocole d'accord ?

Ce protocole a-t-il permis de repérer de nouveaux milieux d'accueil clandestins ?

Si oui, combien et combien de ceux-ci ont été effectivement fermés par le Bourgmestre responsable ?

Le site internet ne semble toujours pas mis en place. Comment expliquez-vous ce retard ?

Réponse : Ce protocole de coopération a été signé le 28 avril dernier et n'est entré en vigueur qu'à cette date.

Avant le protocole, la procédure en cas « d'accueil clandestin » ou de retrait d'autorisation était la suivante en Région de Bruxelles-Capitale : l'ONE

— vérifie auprès de Kind en Gezin si le milieu d'accueil est autorisé par lui (pour déterminer s'il est clandestin ou non) ;

— adresse un courrier :

a) à la personne physique ou morale concernée pour lui demander de cesser immédiatement son activité ou, selon le cas, pour lui notifier

le retrait d'autorisation ;

b) à la Commune concernée pour lui demander de veiller à ce que le milieu d'accueil a bien cessé ses activités ;

c) à la COCOM si et seulement si le milieu d'accueil n'obtempère pas (ce n'est donc pas systématique).

Depuis le 28 avril, l'article 3 du protocole de coopération prévoit la procédure suivante :

« Si Kind en Gezin ou l'ONE a connaissance d'un milieu d'accueil dans la région bilingue de Bruxelles-Capitale qui n'a pas (plus) d'autorisation, il en informe les Services du Collège Réuni de la COCOM, si :

— l'organisateur du milieu d'accueil est une personne physique, ou une personne morale qui ne relève pas de la compétence de Kind en Gezin ou de l'ONE ;

— l'organisateur du milieu d'accueil n'a plus la possibilité de recours auprès de Kind en Gezin ou de l'ONE ;

— Kind en Gezin et l'ONE ont vérifié l'un auprès de l'autre qu'il n'y a pas d'autorisation ni de procédure pendante.

Si les SCR sont informés par Kind en Gezin ou l'ONE de l'existence d'une situation telle que mentionnée au premier alinéa du présent article, ils en informent par écrit le bourgmestre de la commune où le milieu d'accueil est situé et attirent son attention sur le fait qu'il peut procéder à la fermeture du milieu d'accueil si cela s'avère nécessaire pour garantir la sécurité sur le territoire de la commune. »

Tout milieu d'accueil peut en effet se prévaloir du bicommunautaire, ce qui permet de fonctionner sans autorisation de l'ONE ou de Kind en Gezin sans être dans l'illégalité, dans l'attente de l'organisation de la compétence par la COCOM.

Les Bourgmestres ont toutefois la possibilité de faire fermer un milieu d'accueil sur base de leurs compétences en matière d'hygiène, de sécurité ou salubrité. Les décisions communales diffèrent d'une Commune à l'autre.

Par ailleurs, lorsque des inquiétudes sérieuses existent quant à la qualité de l'accueil et du bien-être des enfants, l'ONE prend aussi contact avec l'Echevin de la Commune ayant la petite enfance dans ses attributions.

Quand l'arrêté d'application de l'ordonnance de la COCOM sur l'autorisation de milieux d'accueil sera adopté, les milieux d'accueil sans autorisation seront en illégalité complète, à charge du Bourgmestre de faire appliquer la loi.

Le projet d'arrêté est passé en première lecture devant le Collège réuni de la COCOM. Il doit faire l'objet de l'avis de la Commission vie privée et du SIAMU. Si ceux-ci sont favorables, le projet devra être envoyé au Conseil d'Etat avant de repasser, en 2ème lecture, devant le Collège réuni.

Malgré la nouvelle procédure prévue par le protocole, l'ONE est attentif, dans la limite de ses responsabilités, pour les milieux pour lesquels des informations préoccupantes ont été reçues.

Toutefois, il convient de noter que, depuis quelque temps, les Communes bruxelloises semblent davantage attentives aux milieux d'accueil non-contrôlés en Région de Bruxelles-Capitale.

Les données statistiques ne sont pas encore disponibles depuis l'entrée en vigueur du protocole. Il convient d'interroger les Services du Collège Réuni (SCR) pour les obtenir. En ce qui me concerne, j'y serai attentive.

Les échanges d'informations électroniques se poursuivent entre l'ONE, Kind en Gezin et la COCOM, sous la forme d'une plateforme entre les services concernés des 3 organismes et afin de mettre en œuvre l'article 3 du protocole.

2.30 Question n°390, de Mme Lecomte du 20 juillet 2017 : Agressions sexuelles pendant les festivals

La prochaine édition du plus important festival de musique de Suède, le Bravalla , a été annulée suite à 27 plaintes pour viols et agressions sexuelles. Cet événement de quatre jours, organisé depuis 2013, rassemblait cette année 45.000 spectateurs.

En Belgique, un article publié le 4 juillet 2017 dans le magazine "Paris Match" relayait une série de témoignages faisant état d'agressions sexuelles commises sur des jeunes femmes lors de certains festivals belges. Interpellés à travers cet article, les responsables de «Dour» et des «Ardentes» indiquaient prendre une série de mesures pour lutter contre ce phénomène. Ainsi, à «Dour», une cellule de suivi psycho-social pour assister les personnes en cas de problème a été mise en place. Par ailleurs, ce festival travaille avec l'organisation «Sex&Co'» qui effectue des actions de prévention concernant la sexualité et les violences conjugales, sur la plaine de «Dour».

Aux «Ardentes», depuis cette année, deux types de mesures sont d'application. Gaëtan Servais, organisateur, explique : "D'abord une mesure préventive, celle de rappeler sur les écrans que le festival ne tolérera aucun geste déplacé et que des sanctions s'en suivront directement. Et en matière répressive, c'est au niveau de l'ensemble des stewards, qui sont beaucoup plus en nombre cette année, notamment dans le camping, c'est de

ne pas minimiser ce genre de faits. A partir du moment où quelqu'un se plaint, ils ont instruction d'amener directement, au niveau de la police, la personne contrevenante, pour établir un procès-verbal et le transmettre au parquet. On souhaiterait vraiment que quiconque se fait importuner de telle manière sur le festival prenne aussi la peine d'aller se plaindre à un agent de sécurité".

Vous m'indiquiez, en octobre 2016, être particulièrement attentive à un des critères de subventionnement des festivals qui est celui qui portant sur l'accueil du public. Il va de soi que la sécurité et l'accueil des festivaliers doivent être une priorité des organisateurs et des pouvoirs publics.

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

Dans le périmètre de vos compétences, comment pouvez-vous agir afin de lutter contre les agressions sexuelles lors des festivals ?

Quelles sont les actions mises en place par les organisateurs de festivals subsidiés par la FWB (BSF, Esperanzah,..) pour lutter contre les agressions sexuelles ?

Il y a lieu de définir une stratégie globale visant à endiguer le phénomène d'agressions sexuelles lors des festivals. Cependant, l'on sait que de nombreuses victimes de violences sexuelles n'osent pas signaler de tels faits, tandis que d'autres ne savent tout simplement pas quoi faire, ni même où trouver de l'aide. Lors d'événements comme les festivals, en cas d'agression sexuelle, il est indispensable que la victime puisse obtenir un soutien adéquat le plus rapidement possible.

Le plan intra-francophone 2015-2019 de lutte contre les violences sexistes et intra-familiales étendant son champ d'action à la lutte contre les violences sexuelles, je ne doute pas que les Ministres en charge de l'Egalité des chances des entités fédérées y seront associés. Des rencontres sont-elles d'ores et déjà planifiées ?

Réponse : Je me réfère à la réponse que j'ai formulée à l'occasion des questions orales de vos collègues DOULEKERIDIS et PREVOT en commission de la culture le lundi 19 juillet dernier.

2.31 Question n°392, de M. Maroy du 20 juillet 2017 : Signalétique des films

Madame la Ministre, vous me répondiez au mois de mai que ce dossier était enfin sur les rails et que l'approbation de la note commune par les gouvernements des trois communautés était attendue avant la fin de la session.

Nous y sommes et je tiens à m'assurer que ce dossier suive bien son cours malgré les remous au sein de la majorité actuelle. Qu'en est-il ? Les gouvernements ont-ils bien donné leur approbation sur le système Kijkwijser ? Qu'en est-il de Bruxelles ? Le dossier pourra-t-il être finalisé dans l'agenda que vous m'avez donné le 11 mai dernier ?

Enfin, concernant l'appel d'offres pour l'achat du logiciel, d'autres société que NICAM peuvent-elles fournir un logiciel répondant aux critères de sélections définis par le groupe de travail ? La procédure a-t-elle été enclenchée ?

Réponse : Comme je vous le signalais dans ma réponse à votre précédente question, le groupe de travail a remis ses conclusions le 31 mars 2017. Elles m'ont été soumises le 8 mai et le 16 mai je signais la note récapitulative sur l'adhésion au système Kijkwijzer.

Le Cabinet de la Ministre Frémault pour la COCOF et le Cabinet du Ministre Gatz pour la COCOM ont aussi validé la note.

En ce qui concerne le timing, vous n'ignorez pas que c'est un dossier qui doit passer dans de nombreux cabinets, raison pour laquelle nous avons un peu de retard par rapport au timing initial, mais un retard qui n'empêchera pas la mise en œuvre du texte fort heureusement. Il est donc dans mon intention de mettre ce point prochainement à l'ordre du jour du Gouvernement pour approbation.

Pour répondre à votre interrogation concernant l'appel d'offre, le résultat de l'étude de mon Administration a démontré que la société NICAM est la seule à fournir le logiciel d'exploitation du système Kijwijser, système qui correspond au cahier des charges.

2.32 Question n°393, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Contact entre Madame la Ministre et la Ministre de la culture française

Madame la Ministre, vous avez représenté la fédération Wallonie Bruxelles au Festival d'Avignon. Vous avez rencontré Françoise Nyssen, la nouvelle ministre française.

Vous avez évoqué récemment cette rencontre à la presse. Il me semble important d'approfondir avec les députés le feed-back de cette réunion. La France est notre voisin et je souhaite en savoir plus sur la politique qui sera menée par le Président Macron et sa Ministre de la culture.

— Pourriez-vous nous dire quelles sont les principales directions qui seront prises par Mme Nyssen en matière culturelle ?

— Pourriez-vous nous parler du Parcours d'excellence art et culture qu'elle entend mettre en place ?

— Avez-vous déjà évoqué certains dossiers qui seraient probablement portés en commun avec la France au niveau européen ? Y a-t-il

des convergences ou des divergences dans certain d'entre eux ? Avez-vous noté des points importants à ce sujet ?

— Enfin, certaines idées françaises ont-elles retenu votre attention ? Y a-t-il des initiatives que vous trouvez inspirantes dans son programme ? Lesquelles ?

Réponse : Je ne me sens certainement pas autorisée à m'exprimer en lieu et place des autorités françaises concernant la politique qu'elles entendent mener en matière culturelle ou dans tout autre domaine. Par contre, je peux vous dire que la première réunion de travail que j'ai eue avec la Ministre française de la Culture, Françoise NYSSEN, à Avignon le 7 juillet dernier, a largement confirmé ce que je pressentais lorsque j'ai pris connaissance aussi bien du discours présidentiel du 3 juillet devant le Parlement français réuni en Congrès, que de la Déclaration de politique générale du Premier ministre, le lendemain. Les convergences sont évidentes et nombreuses entre les priorités du nouveau gouvernement français en matière culturelle et mes axes de travail, tels qu'ils s'expriment notamment dans « Bouger les Lignes ».

Ces convergences ont naturellement été au cœur de ma rencontre avec Françoise Nyssen, qu'il s'agisse par exemple de l'éducation artistique (alliance culture/école), de notre souhait de développer de part et d'autre les résidences d'artistes, ou encore du soutien à la mobilité des (jeunes) artistes notamment dans un cadre européen.

Nous sommes convenues de poursuivre nos concertations et nos coopérations sur ces thématiques, et de rapprocher autour de ces sujets, de manière pragmatique, nos administrations respectives en charge de la Culture.

Les thématiques européennes ont également été évoquées et feront naturellement partie de nos concertations, par exemple la proposition qui a été faite conjointement par les ministres allemand, français et italien de la Culture, et qui invite la Commission européenne à mettre en place une sorte d' « Erasmus de la Culture », c'est-à-dire un nouveau programme de mobilité pour les jeunes professionnels de la culture et les artistes.

Cette proposition a fait l'objet d'une communication sous « divers » au Conseil « Culture » de l'UE, le 23 mai dernier, où la proposition a reçu un accueil favorable dans son principe. J'estime pour ma part qu'une telle initiative serait extrêmement bienvenue et hautement symbolique dans le cadre du débat sur l'avenir de l'Union, mais comme c'est la règle au sein de l'Union, le droit d'initiative revient à la Commission.

Qui dit nouveau programme européen, pose inévitablement la question des moyens financiers consacrés à la Culture dans le budget européen, à l'heure où l'Union discute à la fois des conséquences financières du « Brexit » et de ses perspectives financières 2021-2027. Même si, en chiffres absolus, les moyens que l'Union consacre à la Culture sont minimes, il y a là un enjeu politique et symbolique pour lequel nous devrions tous nous mobiliser.

Je ne voudrais pas conclure sans souligner que la Ministre Françoise Nyssen m'a fait part de son enthousiasme au regard de notre projet de décret sur la Protection culturelle du livre et de l'impact favorable qu'il devrait avoir, selon elle, sur la pluralité des canaux de diffusion du livre.

2.33 Question n°394, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Fonds St'art

Le 26 avril dernier, le Gouvernement a approuvé la capitalisation du Fonds St'art à hauteur de 20.000.000 € afin de développer un nouvel outil d'investissement : le prêt à long-terme pour le déploiement stratégique d'institutions culturelles majeures de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Je n'ignore pas que ce sujet est a priori une compétence du Ministre Président, mais son impact pour la culture est important et il me semble intéressant d'entendre le point de vue de la Ministre en charge de la culture à propos de cet outil.

Pour rappel, le fonds St'art est un fonds d'investissement dédié aux industries culturelles et créatives. Il a été lancé en 2009 par la FWB et la Région wallonne, rejointes en 2014 par la Région bruxelloise (via la SRIB). Son capital s'élevait jusqu'il y a peu à 17.000.000 €

Concrètement, des appels à projets seront lancés. Ils seront gérés conjointement par St'art et l'administration générale de la Culture. Les modalités pratiques doivent encore être affinées. Si le dossier est accepté, un prêt allant de 500.000 € à 2.000.000 € pourra être accordé au taux du marché. Sur les 20 millions € souscrits, 5 millions seront libérés dès 2017. Sur cette base, l'objectif est de lancer le premier appel à projets vers la fin de l'année 2017.

Madame la Ministre :

— Pourriez-vous nous donner plus de détails sur ce nouvel outil ?

— J'ai lu que c'est le Ministre-Président qui a été chargé par le Gouvernement de piloter l'essentiel de ce dossier. J'imagine néanmoins que vous êtes associée aux prises de décision. De quelle manière êtes-vous associée ?

— Les prêts seront-ils bien lancés lors du dernier trimestre 2017 ?

— Pouvez-vous déjà nous donner des précisions

sur les modalités ?

— Quels sont les opérateurs visés par ce nouvel outil ?

— Quel est l'objectif de ces prêts ? Remplacer les banques ? Moderniser les institutions culturelles ?

— Actuellement, la RW et la FWB ont le même nombre d'administrateurs. Avec le déploiement de ce nouvel outil, la RW pourrait infléchir les politiques culturelles de la FWB. La notification du Gouvernement de la FWB sur ce point prévoyait de revoir la répartition des administrateurs suite à cette augmentation de capital. Où en sont les discussions sur cet aspect ?

Réponse : La question orale que vous m'adressiez initialement ayant été inscrite à l'ordre du jour de la Commission des Relations internationales et des Questions européennes, des Affaires générales, des Hôpitaux universitaires, des Professions des soins de santé et du Règlement, de l'Informatique, du Contrôle des communications des membres du Gouvernement et des Dépenses électorales du 17 juillet 2017 par la Conférence des Présidents, je vous encourage à prendre connaissance de la réponse que vous adressera le Ministre-Président, en la matière.

2.34 Question n°395, de M. Lecerf du 24 juillet 2017 : Mise sur pied d'une formation pour les accompagnateurs/trices de bus et les bibliothécaires

Je souhaiterais revenir sur l'idée innovante d'un chauffeur de bus passionné qui a voulu rajouter une touche culturelle au ramassage scolaire en y amenant des livres. L'initiative a le mérite d'exister et permet le partage, l'échange, la solidarité là où les écrans, les gsm, les tablettes isolent cruellement.

Madame la Ministre, dans une précédente réponse à une question parlementaire, vous avez indiqué soutenir et encourager tous les projets qui, d'une manière ou d'une autre, participent au développement de la lecture. De plus, vous avez également annoncé que le Service de la lecture publique de la Fédération Wallonie-Bruxelles, en collaboration avec ce chauffeur de bus, travaille à la mise sur pied d'une formation pour les accompagnateurs/trices des bus et les bibliothécaires afin de faciliter le travail conjoint et leurs rencontres. Madame la Ministre, pouvez-vous me faire le point sur ce dossier ? La collaboration a-t-elle été fructueuse ? Pouvons-nous espérer voir la formation se donner dès le mois de septembre ? Concrètement, en quoi consistera-t-elle ? De plus, avez-vous des contacts avec votre homologue en charge du ramassage scolaire à ce sujet ?

Réponse : L'objectif poursuivi dans le cadre de ce projet est avant tout de faciliter la mise en place de projets entre bibliothèques et accompagnateurs de bus adaptés à chaque situation.

Ce projet est toujours en phase de construction. Le Service de la lecture publique a pris contact avec le directeur délégué au département de l'exploitation du transport de la Région wallonne. Les discussions ont essentiellement portées sur les conditions nécessaires au bon déroulement du projet. Sous réserve de l'accord de la hiérarchie des transports scolaires, le timing prévu est de pouvoir proposer dès le mois d'octobre des formations. Les aspects sécuritaires sont primordiaux, il convient donc de tenir compte de la sécurité et de tout faire pour ne pas entraver le déroulement habituel du transport des enfants.

La formation des accompagnateurs des transports scolaires volontaires devra donner une série d'informations liées au développement des pratiques de lecture et répondre à des questions d'ordre matériel : Comment mettre les livres à disposition de manière sécurisée ? Comment se transformer en incitant positif à la lecture tout en restant attentif aux missions primordiales de l'accompagnateur de bus ? Comment choisir des livres répondant aux attentes particulières d'un public d'enfants en déplacement ? Comment mettre en place un espace de rangement répondant à des normes de sécurité précises au sein du bus scolaire ? Comment développer un partenariat avec la bibliothèque publique ?

Le projet ne pourra être opérationnel qu'à la condition de s'assurer de la sécurité autour du transport des enfants. Le temps de préparation peut sembler long, mais se révèle nécessaire afin d'éviter tout accident ultérieur.

2.35 Question n°397, de M. Lefebvre du 31 août 2017 : Adoption du texte de loi concernant le prix unique du livre et la suppression de la tabelle

Le 19 juillet 2017, vous avez annoncé sur votre site internet que le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles avait adopté votre avant-projet de décret assurant la protection culturelle du livre de langue française.

Dans ce décret, il est question d'instaurer un prix unique du livre et la suppression de la tabelle, deux sujets évoqués depuis 30ans. Ces deux mesures se révèlent d'une importance capitale pour les librairies/presse indépendants. Comme vous l'avez dit, l'entrée en vigueur de ce décret est indispensable pour les librairies indépendantes mais également pour toute la chaîne du livre.

Je suis convaincu que le prix unique du livre et la suppression de la tabelle seront une véritable avancée pour les libraires/presses indépendants et

tous autres partenaires de la protection culturelle du livre.

Madame la Ministre, quel est l'état d'avancement de ce projet ? La soumission au vote de ce dernier est-il à l'ordre du jour ?

Réponse : Le projet de décret a été transmis au Parlement. Il fera l'objet d'un examen en commission dès que la Conférence des Présidents en décidera.

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

3.1 Question n°492, de M. Destrebecq du 10 octobre 2016 : Avenir de la RTBF

Un constat s'impose : la concurrence est rude au niveau du paysage audiovisuel et le développement d'internet ne fait qu'accroitre ce facteur.

Confirmez-vous que l'intervention d'un partenaire privé dans la gestion de la RTBF a été proposée au moment des discussions lors de la formation du Gouvernement ?

Quelles données chiffrées ont-elles été avancées pour appuyer cette proposition ?

Une évolution vers un scission de la RTBF en plusieurs entités vous semble t-elle de nature à permettre une gestion plus rationnlle et plus efficace ? Cette piste vous semble-t-elle souhaitable ? Pouvez-vous détailler votre réponse ?

Selon ses défenseurs, cette solution permettrait également que la gestion (immobilière, administrative, . . .) pourrait être dynamisée et rendue plus efficace si privé et public travaillent main dans la main ? Quelle analyse faites-vous de cet aspect du dossier ?

La déclaration de politique communautaire prévoit la mise en place de projets-pilotes visant la mise en concession de la production et de la diffusion d'émissions de promotion de la culture, du patrimoine, des savoir-faire, etc

De tels projets se sont-ils déjà concrétisés ? Si oui, combien et lesquels ?

Réponse : La déclaration de politique communautaire qui ne fait aucune référence à une scission de la RTBF en différentes entités.

Le statut de la RTBF instaure le principe d'une seule entreprise publique autonome de radiotélévision, en lui conférant des activités d'éditeur de services audiovisuels (chaînes de radios, de télévision, services de la société de l'information, . . .), d'opérateur de réseaux de diffusion (émetteurs FM et AM et DAB en radio, TNT en télévision), et de distributeur de services (réseaux TNT et DAB+ entre autres).

La RTBF est propriétaire de ses immeubles, mais elle a mis en place des sociétés publiques de financement, la SA FERI et la SA FREY, afin de réaliser la rénovation et la modernisation de son parc immobilier et de ses outils de production à Bruxelles et en Wallonie.

La RTBF est propriétaire de ses infrastructures de production et de diffusion. Mais elle est également au cœur d'un vaste réseau de coopérations et de collaborations diverses (par le biais d'accords de coproduction, de constitution de sociétés filiales qui permettent à la RTBF de mieux remplir ses missions de services publics, comme RMB, Dreamwall, Keywall, Casa Kafka Pictures, ou encore par le biais d'accords de distribution avec l'ensemble des distributeurs de services,. . .) avec l'ensemble des acteurs publics et privés de la production et de la diffusion de services audiovisuels.

La mise en concession de la production n'est pas à l'ordre du jour pour le moment, mais la RTBF poursuit et amplifie, ces dernières années, sa politique de coproduction – notamment via la mise en chantier des coproductions des séries belges, et sa politique de commandes et d'achats avec l'ensemble des producteurs et distributeurs audiovisuels de la Communauté française. Enfin, elle met également ses studios de Médiarives à Liège à disposition du secteur privé.

3.2 Question n°537, de M. Destexhe du 19 décembre 2016 : Demande de la FEF concernant l'obtention d'une copie des examens

La Fédération des étudiants francophones (FEF) vous aurait envoyé un courrier demandant une circulaire ministérielle avant le mois de janvier permettant aux étudiants de disposer d'une copie de leur examen corrigée.

A l'heure actuelle, la majorité des universités et des hautes écoles permettent déjà aux étudiants de pouvoir consulter leur copie et de rencontrer le professeur afin d'avoir un « feedback » de leur examen. Cette démarche constitue déjà une grande avancée mais peu d'étudiants y ont recours.

Etendre encore ce droit à la possibilité de repartir avec une copie de l'examen nuirait à mon sens à la liberté de l'enseignant. Ainsi, si celui-ci part toujours d'une grille d'évaluation bien définie, d'autres facteurs plus subjectifs l'amènent parfois à revoir la notation à la hausse ou la baisse : l'orthographe, le style d'écriture, l'apport d'éléments de culture générale, la structure de la réponse, etc.

Une telle logique amènerait à une hausse des contestations, une standardisation de l'évaluation voire une judiciarisation. Par ailleurs, la visée formative d'une consultation des copies avec un échange avec le professeur permettant de com-

prendre ses erreurs serait balayée au bénéfice d'une démarche plutôt axée sur la contestation, ce qui est loin d'être constructif pour la relation professeur-élève et l'autorité académique.

Mes questions, Monsieur le Ministre, sont les suivantes :

— Ce courrier vous est-il effectivement parvenu ?

— Que pensez-vous de ces demandes ? Vous paraissent-elles légitimes ?

— Connaissez-vous la proportion d'élèves ayant recours à la consultation de leur copie ? Avez-vous diffusé des bonnes pratiques de manière à inciter les universités et hautes écoles à généraliser ce système ?

Réponse : L'article 137 alinéa 3 du décret paysage stipule que « La publicité des autres épreuves et travaux écrits implique que les copies corrigées peuvent être consultées par l'étudiant, dans des conditions matérielles qui rendent cette consultation effective. Cette consultation se fera en présence du responsable de l'épreuve ou de son délégué, dans le mois qui suit la communication des résultats de l'épreuve, à une date déterminée par lui et annoncée au moins une semaine à l'avance.».

La consultation des copies corrigées s'inscrit pleinement dans le dispositif d'aide à la réussite mis en place par le décret « paysage » et les établissements d'enseignement prennent les mesures adéquates pour que cette possibilité de consultation soit effective.

Quant au droit à obtenir une reproduction de la copie corrigée, le Centre d'expertise juridique a produit une analyse qui conclut que les copies d'examens sont des documents administratifs qui sont donc soumis à la législation sur la publicité de ces actes.

De leur côté, les établissements d'enseignement supérieur craignent une inflation des demandes de copies, qui pourrait se révéler ingérable pratiquement.

Cette question a été abordée à plusieurs reprises au sein du Comité de suivi du décret paysage, et à ce jour, aucun consensus n'a été dégagé.

Un avis de l'ARES a été sollicité sur les dernières modifications à apporter au décret paysage qui s'avèrent encore nécessaires, notamment pour lever les dernières ambiguïtés qui pourraient subsister.

Si, dans les propositions qui seront formulées, figure une modification de l'article 137, elle sera étudiée.

3.3 Question n°602, de Mme Defraigne du 23 février 2017 : Plan Marshall

La presse de ce 16 février fait l'état des lieux du Plan Marshall lancé en 2005. L'objectif principal est de redresser la situation économique de la Wallonie. Une des problématiques soulevée par plusieurs entreprises serait l'inadéquation entre l'offre et la demande d'emploi. En effet, de nombreux jeunes sortent des écoles sans diplôme ou avec un diplôme peu recherché sur le marché de l'emploi.

— Qu'est-il mis en œuvre actuellement afin d'encourager les étudiants à s'inscrire dans des études porteuses d'emploi ? Comment pourrait-on renforcer ces mesures ?

— Quelles mesures visant à inciter les jeunes à se former dans des secteurs en pénurie sont-elles prévues ?

— Dans quelles branches les cours d'entrepreneuriat sont-ils donnés en Haute école ou Université ? Qu'est-il mis en place afin d'encourager ces établissements à de mettre en place ces cours ?

Réponse : Une attention particulière est portée sur la sensibilisation des étudiants-entrepreneurs issus des divers incubateurs wallons. Cette sensibilisation est spécifique eu égard aux projets personnels développés.

Plus spécialement, à l'heure actuelle, la sensibilisation est organisée autour d'exposés interactifs et de business games dispensés par l'Agence pour l'Entreprise & l'Innovation (AEI).

Cette sensibilisation débouche essentiellement sur la réalisation de mémoires et autres travaux de fins d'étude À ces égards, l'AEI se met à disposition des étudiants afin de leur apporter un soutien adapté à l'édification de leurs connaissances et compétences. Ce soutien prend plusieurs formes :

— Rencontres d'étudiants (interviews) dans le cadre de leur mémoire/Travail de fin d'études ;

— Participation à des jurys de mémoires/Travail de fin d'étude (lecteur)

— Promoteur de projet d'étudiant entrepreneur

Plus spécifiquement, STARTECH, est un programme d'incubateur spécifiquement dédié et orienté pour des étudiants ingénieurs. Il poursuit un double objectif, d'une part la sensibilisation des étudiants à l'entreprenariat et au métier d'entrepreneur, d'autre part, d'offrir aux étudiants volontaires l'opportunité de créer leur propre entreprise avec le soutien de professionnels.

Au cours de cette année académique, huit écoles d'ingénieurs en Wallonie ont été touchées et ce sont plus de trois cents étudiants de bac et master qui ont pu ainsi en bénéficier, aussi bien en Haute Ecole qu'en Université.

On ne peut que se réjouir de l'intérêt des étudiants et de leurs encadrants pour l'acquisition de compétences managériales en plus des connaissances pointues exigées dans leurs cursus techniques. Les initiatives comme celles développées par HELMO Gramme et HEC Liège d'un master en Industrial & Business Engineering permettent aux étudiants de cumuler les compétences des deux formations et d'obtenir le diplôme d'ingénieur de gestion et celui d'ingénieur industriel faisant de ceux-ci des futurs collaborateurs de haut niveau disposant de solides compétences technologiques, scientifiques et managériales. Le lancement par la Faculté de sciences appliquées de l'ULg d'un double master en "digital business" avec HEC combinant un master (ingénieur) informaticien et ingénieur de gestion poursuit le même objectif. Enfin, c'est à Mons que l'UCL et la Haute Ecole de Louvain en Hainaut ont décidé d'organiser, dès la prochaine année académique, un double diplôme d'ingénieur. Baptisé « I2 », il permettra d'obtenir en 6 ans à la fois le diplôme d'ingénieur de gestion dispensé par la Louvain School of Management et celui d'ingénieur industriel organisé par la Haute Ecole HELHa.

3.4 Question n°606, de Mme Dock du 24 février 2017 : Réforme de l'agrégation pour les ESA

Des démarches salutaires semblent se mettre en place pour réformer notre système d'agrégation. Néanmoins, il semblerait que vous considériez cette réforme de manière uniforme pour nos différents systèmes d'enseignement supérieur. En effet, les ESA ont leurs propres spécificités dans notre système d'enseignement supérieur. Les exigences en matière de didactique ne sont pas les mêmes que celles des HE et des universités. Par exemple, l'aspect théorique a son importance mais l'apprentissage d'une discipline comme le violon nécessite des heures de pratiques. Si l'agrégation pour les ESA ne tient pas compte de ces spécificités, l'apprentissage de différentes disciplines s'en trouvera fortement affecté.

Monsieur le Ministre, dans vos travaux sur la réforme de l'agrégation, tiendrez-vous compte des spécificités des ESA concernant l'aspect pratique de l'apprentissage ? Comment précisément vous y prendrez-vous ?

Réponse : Dans un souci de cohérence entre les différentes voies menant aux métiers de l'enseignement, la réflexion menée par le GT4O sur la réforme de la formation initiale des enseignants a englobé l'agrégation de l'enseignement secondaire supérieur.

Les principales modifications portées à l'AESS sont :

— l'allongement de la formation qui comprendra désormais 60 crédits ;

— le grade académique de master attribué à l'agrégation ;

— la description des axes de formation et des crédits y afférents ;

— le test non contraignant de maîtrise de la langue français exigé à l'entrée.

Actuellement, les spécificités des établissements d'enseignement artistique sont prises en compte dans la mesure où le caractère successif de l'agrégation permet de ne pas empiéter sur l'aspect pratique de la formation disciplinaire.

Par ailleurs, l'article 151 du décret paysage permet aux étudiants, qui souhaitent se ménager du temps pour poursuivre l'apprentissage pratique de leur discipline, d'étaler les crédits de l'agrégation sur deux années académiques.

3.5 Question n°619, de Mme Dock du 15 mars 2017 : Statistiques de retour en FWB de nos chercheurs

Une étude a récemment été effectuée par l'université de Bourgogne concernant le retour ou non de jeunes chercheurs français ayant quitté leur pays à la fin de leur doctorat. Selon les auteurs de l'étude, qui ont analysé la situation de 400 jeunes chercheurs français partis après leur doctorat, entre 2003 et 2008, 57 % d'entre eux résidaient encore à l'étranger trois ans après leur départ. Cette statistique est d'autant plus forte qu'ils sont nombreux à ne pas avoir la volonté d'y vivre définitivement. Trois profils de chercheurs sont dénotés mais la tendance est plus sur une émigration subie que choisie.

Monsieur le Ministre, avez-vous des statistiques démontrant des tendances similaires pour nos jeunes chercheurs ? Quelle stratégie développez-vous pour que notre investissement chez nos chercheurs soit profitable à la recherche francophone de Belgique et à sa société ?

Réponse : Actuellement, il n'existe pas en Fédération Wallonie-Bruxelles d'étude similaire à celle menée par l'Université de Bourgogne.

Toutefois, on peut noter qu'un chapitre de l'étude, Career of Doctorate Holders(8), de 2011 s'est penché sur les incitants et barrières de la

(8) Moortgat P. (2011), Careers of Doctorate Holders. Recherche, développement et innovation en Belgique, Bruxelles, Belspo.www.belspo.be

mobilité internationale des Docteurs belges. L'enquête a été adressée à des chercheurs belges résidant en Belgique mais ayant effectué à un moment de leur carrière, une mobilité internationale.

L'étude conclut ainsi : « les sorties universitaires de docteurs dépassent la capacité d'absorption en ce qui concerne l'emploi dans des fonctions R&D, stimulant selon toute probabilité la mobilité des chercheurs vers des fonctions de recherche à l'étranger. Des mesures de promotion génériques pour faire revenir des chercheurs n'ont guère de sens vu la trop petite offre d'emplois (et les possibilités de carrière trop limitées) dans des fonctions R&D. Les mesures visant au retour de chercheurs doivent donc être très ciblées pour pouvoir s'adresser à des chercheurs spécifiques actifs dans certains domaines de recherche ou à des chercheurs qui ont acquis à l'étranger certaines connaissances et aptitudes dont on ne dispose pas dans notre propre pays. Seule la création d'opportunités de carrière supplémentaires en R&D (avec les infrastructures et les installations correspondantes) peut faire en sorte que les investissements nationaux dans la formation de docteurs ne soient pas valorisés à l'étranger. »(9)

En dehors des postes de mandataires permanents du FNRS ou des postes académiques au sein de nos universités, plusieurs types de financement et de bourses existent afin d'encourager les chercheurs belges ou étrangers et qui mènent une carrière scientifique à l'étranger à venir effectuer leurs recherches en Belgique et en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Mandat Ulysse (MISU – Mandat d'impulsion scientifique Ulysse)

Le FNRS octroie des mandats d'impulsion scientifique « Ulysse » ayant pour objectif d'offrir à des chercheurs expérimentés, belges ou étrangers, travaillant hors de Belgique la possibilité de venir développer un programme de recherche dans une université de la FWB, sur base de l'excellence de leur projet.

Ces mandats sont accordés pour une durée maximale de trois ans : un premier mandat de deux ans et une prolongation éventuelle d'un an. Le promoteur du MISU est rémunéré par l'institution universitaire d'accueil.

Dans le cadre du MISU, le FNRS prévoit un budget annuel moyen de 200.000€. En 2016 un mandat a été octroyé pour un chercheur (UCL). En 2015, deux prolongations de mandats ont été octroyées.

Move-in Louvain

L'UCL, UNamur et Saint-Louis, avec l'aide de la Commission Européenne et de son programme Actions Marie Sklodowska Curie, ont mis en place pour cinq années des bourses « Move in Louvain ». Celles-ci octroient un financement à des chercheurs en situation de mobilité internationale, n'ayant pas résidé ou effectué leur activité principale (travail, étude, etc.) en Belgique pendant plus de 12 mois durant les 3 années qui précèdent la date de démarrage du projet. Le séjour couvre une période de 12 à 24 mois.

BEWARE

La Région Wallonne, avec l'aide de la Commission Européenne et de son programme Actions Marie Sklodowska Curie, a également mis en place durant cinq années des bourses Beware Fellowship Industry et Beware Fellowship Academia. Beware Fellowship Industry prévoyait 57 mandats sur cinq ans, dans le but de permettre à une PME ou un centre de recherche agréé de bénéficier de l'expertise de chercheurs hautement qualifiés afin d'encourager le processus d'innovation au sein de l'hôte wallon. Beware Fellowship Academia prévoyait un total de 80 mandats pour des chercheurs en situation de mobilité afin de les attirer dans une université de la Fédération Wallonie - Bruxelles, en partenariat avec une entreprise wallonne. Ce programme est à présent terminé.

Mandats de retour Belspo

Les Mandats de retour de la Politique scientifique fédérale entendent favoriser le retour en Belgique de chercheurs talentueux menant des activités de R&D dans un centre de recherche étranger. Les Mandats couvrent un financement de 24 mois et les critères de sélection se fondent principalement sur le niveau scientifique du candidat, la qualité et la faisabilité du projet de recherche proposé, l'expertise post-doc acquise à l'étranger et l'utilisation possible de cette expertise et son apport pour l'Unité d'accueil ainsi que les perspectives de carrière en Belgique.

Le Budget annuel prévu par Belspo était +- 1.240.000€. De 2010 à 2014, 39 mandats ont été octroyés.

Bourses d'excellence In WBI

Le programme d'excellence In WBI privilégie les pôles de compétitivité déterminés par le plan Marshall 4.0. Il vise à accueillir des diplômé(e)s (belges ou étrangers) d'une institution étrangère possédant le titre de Docteur et désirant mener une recherche postdoctorale au sein d'une université de la FWB. Il existe deux types de bourses : des Bourses de courte durée de 1 à 3 mois non renouvelables et des bourses de longue durée de 12 mois, renouvelables une fois.

Pour l'année académique 2016-2017, 17 projets de longue durée ont été financés, pour un montant de 247.350 €.

Attract brains for Brussels

(9) Moortgat P. (2011), Careers of Doctorate Holders. Recherche, développement et innovation en Belgique, Bruxelles, Belspo, p.45

Innoviris a mis en place un programme dénommé ATTRACT et qui vise à encourager des chercheurs à mener leurs activités de recherche à Bruxelles et donc dans les universités ou Hautes-écoles de la FWB situées en territoire bruxellois.

Le projet couvre deux volets : un consacré directement à la recherche et un autre dédié au développement d'activités scientifiques. A travers ce programme, un chercheur ayant l'intention de s'installer à Bruxelles, bénéfice d'une intervention financière pour un projet de recherche scientifique, de développement ou d'innovation.

Tant les chercheurs belges expatriés que les chercheurs étrangers sont la cible de cette action de lutte contre l'évasion des cerveaux.

Le chercheur sera soutenu à travers des financements à l'université ou à la haute école d'accueil. En 2016, il y a eu 5 nouveaux dossiers approuvés. Trois pour des chercheurs à UCL et 2 pour des chercheurs à l'ULB. Le budget 2016 avoisinait les 2.200.000€.

3.6 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 tuilage 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 codiplomation, 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 ?

Réponse : Concernant la codiplômation, l'avant-projet de décret précise le nombre de crédits qui devront être pris en charge par chaque forme d'enseignement supérieur. Le tableau ci-dessous résume cette répartition de crédits.

	Sections 1, 2, 3	
	HE et/ou ESA	**U**
Cycle 1	**150 crédits**	**30 crédits**
Cycle 2 : master 60 crédits	**30 crédits**	**30 crédits**
Ma de spéc. en enseignement	**30 crédits**	**30 crédits**

* *
*

	Sections 4	
	HE	**U et/ou ESA**
Cycle 1	**30 crédits**	**150 crédits**
Cycle 2 : master 120 crédits	**30 crédits**	**90 crédits**
Master AESS	**10 crédits**	**50 crédits**

* *
*

	HE et/ou ESA	**U**
Ma de spéc. en formation d'enseignants	**10 crédits ECTS**	**50 crédits**

* *
*

Les modalités pratiques de la codiplômation ne sont pas encore fixées à ce stade. Lors de la première lecture de l'avant-projet de décret, le Gouvernement a chargé le Ministre de l'enseignement supérieur d'interroger les pouvoirs organisateurs des Hautes écoles et des établissements d'enseignement supérieur artistique, ainsi que les universités « *afin qu'ils transmettent les projets de codiplômation afin de faire les propositions utiles au Gouvernement* ».

Dans les sections 1, 2 et 3, la formation purement disciplinaire comprendra 100 crédits obligatoires et 30 crédits facultatifs dans le cadre du master de spécialisation en enseignement. En section 4, la formation purement disciplinaire comprendra 170 crédits.

Les établissements bénéficieront également de 25 crédits d'autonomie qui leur permettront de renforcer les différents axes, en ce compris l'axe de la formation disciplinaire.

L'agrégation de l'enseignement secondaire supérieur ne comprend aucun crédit disciplinaire étant donné qu'elle est réservée exclusivement à des candidats qui sont déjà détenteurs d'un master de type « disciplinaire ».

En section 4, l'enseignant sera, comme aujourd'hui, formé à une seule discipline. Il appartiendra toutefois au Gouvernement de définir les possibilités de regroupement de disciplines.

3.7 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 ?

Réponse : Les Belges s'intéressent beaucoup aux nouvelles technologies et aux offres médias : ils sont plus de 60 % à ne plus pouvoir s'en passer et 15 % affirment renouveler fréquemment leurs équipements multimédia(10). 84 % des ménages TV sont désormais équipés de la TV digitale, 71 % de ces appareils sont en HD et 11 % sont des TV connectées. De plus, 74 % des individus possèdent un ordinateur, 32 % un smartphone et 5 % une tablette(11). Ces technologies permettent quatre changements majeurs des habitudes de consommation de la télévision :

— Une explosion de l'offre des chaînes ;

— Une vision en différé (soit la fameuse « télévision de rattrapage » (ou catch up TV), définie comme « permettant aux utilisateurs de revoir une émission peu de temps après sa première diffusion, généralement pour une période de courte durée »(12) ;

— De nouveaux « devices » ou écrans (TV, smartphone, PC, tablette,. . .) ;

— Des contenus additionnels permettant des interactions avec le public.

S'agissant du nouveau mode de consommation appelé « télévision de rattrapage », les données du CIM TV Audimétrie, sur l'ensemble de l'année 2016 pour les 4 ans et plus sur le sud du pays, montrent que la vision différée (jour même et +7 jours) sur l'écran de télévision, représente entre 7,1 % et 14,7 % de l'audience totale des 4 ans et plus, selon les chaines du paysage audiovisuel belge francophone. Ces chiffres sont en forte augmentation de 50 % en 1 an et 100 % en 2 ans : ils se situaient entre 4,5 % et 9,3 % en 2015, entre 4,1 % et 8,2 % en 2014, et à moins de 4 % en 2011.

En ce qui concerne les chaines de la RTBF, le poids de la vision différée (jour même et +7 jours) est, sur l'ensemble de l'année 2016, de 8,2 % pour La Une (contre 5,7 % en 2015 et 5,2 % en 2014), de 8,9 % pour La Deux (contre 6,8 % en 2015 et 5,0 % en 2014) et de 7,1 % pour La Trois (contre 4,5 % en 2015 et 4,3 % en 2014).

La fiction reste le genre le plus consommé en différé : en 2016, 15,0 % de la consommation totale de fiction, par des personnes âgées de 4 ans et plus, a lieu en différé contre seulement 10,4 % en 2015 et 9,1 % en 2014. Suivent ensuite le divertissement (11,1 % en 2016 contre 7,5 % en 2015 et 6,4 % en 2014), les programmes de lifestyle (9,3 % en 2016 contre 6,2 % en 2015 et 5,2 % en 2014) et la connaissance (8,0 % en 2016 contre 5,7 % en 2015 et 4,9 % en 2014), loin devant le sport (4,3 % en 2016 contre 4,0 % en 2015 et 2,9 % en 2014) et l'info (4,1 % en 2016 contre 2,4 % en 2015 et 2,1 % en 2014).

Sur le Web, il n'existe pas de données

(10) CIM PMP 2011-2012 / Belgique
(11) Screendigest pénétration fin 2012 Belgique
(12) http ://www.csa.be/faqs/22

CIM pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Par contre, pour les chaînes de la RTBF (audio et vidéo en direct et à la demande), on sait qu'elles ont touché, en 2016, sur l'écran de PC et sur mobile ou tablette, 72.428 internautes francophones par jour. Cela représentait 285.155 visions/écoutes par jour pour un temps moyen de 22 minutes par vision.

En termes de « vision différée » (soit vidéo à la demande sur Internet), les données disponibles commencent au mois de décembre 2016. En décembre 2016, sur l'écran de PC, mobile ou tablette, les chaînes de la RTBF (en vidéo à la demande uniquement) touchaient 40.759 visiteurs uniques par jour, ce qui représentait 77.088 visions par jour pour un temps moyen de 10 minutes par vision. Six mois plus tard, les données explosaient, en sorte qu'en juin 2017, sur l'écran de PC, mobile ou tablette, les chaînes de la RTBF (en vidéo à la demande uniquement) touchaient 73.924 visiteurs uniques par jour, soit une augmentation de près de 80 % en six mois. Et cela représentait 142.708 visions par jour, soit une augmentation de 85 %, pour un temps moyen de 7 minutes par vision.

3.8 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 ?

Réponse : La nouvelle régie publicitaire est bien Transfer. Le marché a été attribué le 14 septembre 2016.

Le contrat a été conclu pour une durée de quatre ans depuis le 2 novembre 2016.

Les données demandées sont des informations commerciales, partant confidentielles. Tout ce qui peut être précisé, c'est que la Fédération des télévisions locales espère tripler le chiffre d'affaires actuel dès 2017.

3.9 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 ?

Réponse : La production propre de la RTBF est définie, dans son contrat de gestion, comme visant « tout programme conçu par le personnel de la RTBF, composé et réalisé par lui et sous son contrôle, en ce compris les programmes coproduits par la RTBF, au prorata du budget réellement engagé par elle » (art. 2,k).

Les chiffres en la matière sont communiqués et contrôlés chaque année par le CSA, l'organe de régulation des médias. Vous pouvez prendre connaissane des différents rapports annuels établis par le CSA pour les périodes 2012 à 2016, rapports qui n'ont établi aucun manquement de la RTBF par rapport aux obligations fixées par son contrat de gestion et pour cause, puisque la RTBF est au-delà des obligations fixées par son contrat de gestion, avec même une augmentation constante du volume de production propre.

Pour votre parfaite information, en télévision, la RTBF a diffusé :

— en 2012, 7h41 de production propre en moyenne journalière et par chaine ;

— en 2013, 9h26 de production propre en moyenne journalière et par chaine ;

— en 2014, 10h18 de production propre en moyenne journalière et par chaine ;

— en 2015, 11h57 de production propre en moyenne journalière et par chaine ;

— en 2016, 11h59 de production propre en moyenne journalière et par chaine.

En radio, pour la période 2012-2016, la RTBF a diffusé 21h30 de production propre en moyenne journalière et par chaine.

Les types de production les plus produits en interne relèvent de l'information et du sport, du magazine, notamment en éducation permanente, du divertissement et du documentaire.

3.10 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 couterait 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 ?

Réponse : Concernant la réforme de la formation initiale des enseignants, la déclaration de politique communautaire est très volontariste. Evoquant les travaux menés sous la législature précédente, la DPC établit d'emblée que la structure de formation nouvelle, tout en étant pensée à terme en 5 ans pour tous, sera portée à 4 ans à la fin de la législature.

C'est dans cette perspective que s'inscrit l'avant-projet de décret approuvé en première lecture par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles le 17 mai dernier. En effet, cet avant-projet de décret crée :

— une formation obligatoire en 4 années débouchant sur un grade académique de **master en enseignement section** 1 (de 2 ans et demi à 8 ans), **section 2** (de 6 ans à 12 ans) et section 3 (de 10 ans à 15 ans) ;

— une formation facultative de 60 crédits, accessible aux enseignants des sections 1, 2 et 3 diplômés en 4 années, débouchant sur un **master de spécialisation en enseignement** section 1 (de 2 ans et demi à 10 ans), section 2 (de 6 ans à 14 ans ou de 5 ans à 12 ans) et section 3 (de 10 ans à 16 ans). Ce master permet aux enseignants non seulement d'élargir leur champ de compétences mais aussi d'accéder au doctorat ;

— une formation obligatoire en 5 années débouchant sur un grade académique de **master en enseignement section 4** (de 15 ans à 18 ans).

Toutes ces formations seront organisées en codiplômation entre Hautes écoles, établissements d'enseignement supérieur artistique et universités.

Enfin, l'avant-projet de décret prévoit que les enseignants formés en 3 ans puissent accéder, sans crédits complémentaires et en valorisant leur expérience de terrain, à des cours dispensés en horaire adapté leur permettant d'obtenir un master en enseignement puis un master de spécialisation en enseignement correspondant à leur diplôme d'origine.

3.11 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 « Mémorandum 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 ?

Réponse : C'est en 2011 que l'Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles a été évaluée pour la première fois en regard des Références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur. Cette évaluation a débouché sur l'octroi du statut de membre de plein droit de l'ENQA et par l'admission de l'AEQES sur le registre EQAR.

Plusieurs recommandations ont été émises à l'intention de l'Agence qui a procédé à des modifications sur les aspects suivants : révision du référentiel d'évaluation, inclusion d'un expert étudiant dans les comités d'évaluation, renforcement du suivi des évaluations, accroissement des ressources humaines de l'AEQES.

Suite à l'évaluation menée en septembre 2016, l'Agence a reçu, le 3 mars 2017, le courrier de l'ENQA confirmant le renouvellement du statut de membre de plein droit de l'AEQES à l'ENQA, ainsi qu'un rapport globalement positif qui conforte l'Agence dans ses pratiques.

Une série d'éléments positifs peuvent être mis en avant, comme par exemple, le rayonnement international de l'Agence. Les principales recommandations portent notamment sur la nécessité d'une dimension quinquennale des exercices d'évaluation et sur le soutien à apporter aux étudiants dans leur implication dans le domaine de l'assurance qualité.

Le groupe de travail de l'Agence intitulé « GT Evaluation » propose les réponses suivantes aux différents points du rapport.

La longueur du cycle d'évaluation devra être débattue au moment de la révision de la méthodologie d'évaluation de l'Agence.

La valorisation de l'implication des étudiants dans le domaine de l'assurance qualité nécessite un travail de fond basé sur des actions consistant, par exemple :

— à soutenir la reconnaissance de l'investissement des étudiants (experts ou représentants) par leur établissement d'origine en fournissant une attestation et un descriptif de leur mission ;

— à collaborer avec des associations étudiantes pour la formation de représentants ;

— à inclure un expert-étudiant dans les procédures de suivi.

Concernant la réalisation de rapports plus courts pour les étudiants et parties prenantes, l'Agence envisage d'associer, à chaque rapport, un document de synthèse réalisé par la Cellule exécutive et les experts et présentant un lien vers le rapport intégral.

L'inclusion de la Commission de gestion des plaintes au sein du processus d'évaluation trouve déjà écho dans le manuel « qualité » établi par l'Agence, mais devrait être intégrée au guide à destination de l'établissement, pour renforcer l'accessibilité de cette information aux parties prenantes.

Une définition plus précise du Comité de gestion, ses prérogatives et ses limites en matière de rapports produits par l'Agence, sera apportée via le site et dans les supports de l'Agence.

S'agissant des ressources, une augmentation est prévue au budget 2017 ; la dotation passera de 750.000 à 1.000.000 d'euros, ce qui devrait permettre de rencontrer les besoins de l'Agence.

Arrivée au terme du premier cycle décennal d'évaluation, l'Agence est à la croisée des chemins à différents titres : le décret Paysage en regard duquel les liens envers l'ARES doivent être précisés, l'évolution du contexte européen, les réflexions de l'AEQES sur ses propres méthodes de travail.

A cet égard, une réflexion, pilotée par un groupe de travail intitulé « GT Perspectives », est en cours afin d'élaborer des pistes d'évolution méthodologique. Ces travaux, dans lesquels sont impliquées les institutions ainsi que l'Ares, auront sans nul doute des conséquences sur le fonctionnement de l'AEQES, son organisation interne, ses modes de fonctionnement...

Une modification décrétale s'avèrera dès lors nécessaire. Elle devra prendre en compte les conclusions du « GT Perspectives », ainsi que les recommandations formulées lors de l'évaluation ENQA.

3.12 Question n°671, de Mme Dock du 2 mai 2017 : Sous-traitement de l'analyse des données des MOOCs

Certaines universités européennes utilisent la plate-forme américaine d'apprentissage « Coursera » pour donner des MOOCs. Or, cette start-up californienne, selon le droit américain, a la possibilité d'utiliser à sa guise les données qu'elle collecte sur les étudiants inscrits sur son site. Concrètement, on constate que d'un côté Coursera gagne de l'argent avec les étudiants qui payent pour participer aux cours, et de l'autre, les données des étudiants peuvent également être vendues, par exemple, aux employeurs qui veulent savoir comment un candidat a mené ses études. Quand s'est-elle inscrite et depuis où ? Quelles vidéos a-t-elle regardées ? Les a-t-elle regardées jusqu'à la fin ou interrompues ? Quelles parties du cours a-t-elle regardées plusieurs fois ? Quels résultats a-t-elle obtenu aux tests ? Quelles questions a-t-elle posées ? Avec qui s'est-elle entretenue ? À quel sujet ? Un vaste profil est désormais sans doute enregistré : données personnelles, données relatives aux communications, preuves de son assiduité – et peut-être même est-il enrichi de données issues de son utilisation d'internet. Certains recruteurs américains commenceraient donc à s'appuyer sur les données des MOOCs pour sélectionner des étudiants, les assureurs analysent les profils à partir de ces données,... Ce dossier révèle énormément de choses sur les personnes et sur leur tempérament.

Monsieur le Ministre, quelles plates-formes d'apprentissages utilisent nos universités et hautes-écoles pour leurs MOOCs ? Les données de leurs étudiants sont-elles susceptibles d'être utilisées à des fins commerciales ? Nos étudiants sont-ils conscientisés par cette problématique s'ils veulent perfectionner leur apprentissage via des MOOCs ?

Réponse : Les trois universités de la FWB qui proposent des MOOCs (ULg, ULB et UCL)

ont été contactées pour obtenir des informations concernant le sous-traitement de l'analyse des données des MOOCS. Aucun des responsables de MOOCs interrogés au sein de nos universités n'a été confronté à des plaintes ou à un quelconque souci lié au détournement de données personnelles à des fins commerciales. De l'avis de certains experts une question plus fondamentale serait : dans quelle mesure, au niveau local des universités et des enseignants, n'aurait-on pas plutôt intérêt à désanonymiser (et non pas anonymiser comme on s'imagine spontanément que c'est ce qu'il conviendrait de faire de façon systématique) les interactions historiées de certains étudiants, afin de les aider de manière plus personnalisées dans leurs études et, partant, aider les professeurs à améliorer leur cours ?

L'ULg a lancé ses 3 premiers MOOCs en 2017. La plateforme utilisée est « FUN » dont l'opérateur est le Groupement d'Intérêt Public (GIP) FUN-MOOC. FUN a été lancée par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche français en octobre 2013. Il réunit plus de 50 établissements d'enseignement supérieur partenaires en France et à travers le monde.

L'ULB a 5 MOOCs en opération, diffusés également via la plateforme FUN. Cependant l'ULB est actuellement en négociations pour une autre plateforme qui accueillerait les cours en anglais.

L'UCL, par le biais de la « Louvain moocXperience », rend quant à elle pas moins de 23 MOOCs disponibles sur la plateforme edX. EdX a été fondée par le Massachusetts Institute of Technology et par l'université Harvard. Il s'agit d'une plateforme à but non lucratif, qui utilise un logiciel open source, notamment utilisé par la plateforme FUN.

Nos Hautes Ecoles ne développent pas de MOOCs. En revanche, elles recourent à la plateforme Claroline, une plateforme d'apprentissage en ligne et de travail collaboratif en open source. Claroline permet à des centaines d'institutions à travers le monde (universités, établissements scolaires, associations, entreprises…) de créer et d'administrer des formations et des espaces de collaboration en ligne. Le consortium fondateur de Claroline comptait l'UCL et la Haute Ecole Leonard de Vinci. Claroline est devenue une start-up (claroline.com) en 2015, implantée dans le Brabant Wallon en Belgique et à Grenoble en France.

Les différentes plateformes publient en ligne leurs politiques de confidentialité des données.

L'usage commercial des données récoltées par FUN est impossible pour les universités, car celles-ci n'ont pas accès aux données directes (coordonnées) des participants. Fun s'engage « *à ce que les données ne soient pas diffusées à des tiers ni commercialisées sans l'accord explicite de l'utilisateur* ». *Cependant, FUN peut « partager des informations qui ne vous identifient pas personnellement (anonymisées), avec le public et avec des tiers, y compris, par exemple, des chercheurs.* »

— La plateforme FUN a ainsi fourni aux chercheurs de l'ULg les traces des participants à l'un de ses MOOCs, à des fins d'investigation des patterns qui guident ceux-ci lorsqu'ils regardent une coupe histologique sur microscope électronique. L'ULg présente également des données issues de ses MOOCs à l'occasion de colloques et conférences scientifiques.

— L'ULB effectue des recherches par le biais de questionnaires, d'entretiens ainsi que de l'analyse des traces. Dans ce dernier cas, les chercheurs ont accès aux données d'utilisation anonymisées des participants à leurs cours sur FUN (pas à celles des autres cours). Néanmoins, ces informations ne permettent pas à l'ULB de faire des liens avec les questionnaires ou les entretiens.

EdX s'autorise à agréger des informations « *qui ne permettent pas une identification personnelle* » *et à les partager « avec le public et des parties tierces, incluant mais ne se limitant pas à des chercheurs ou des partenaires de l'industrie.* »

— Les données représentant les enregistrements de toutes les actions des utilisateurs sur les MOOCs UCL (learning analytics) sont ainsi envoyées chaque semaine par edX à l'UCL. Dans ce processus, l'université est représentée par un « data czar ». Il s'agit d'un chercheur expérimenté dans la manipulation de grands lots de données, leur encryption et décryption, et dans le respect des règles de protection des données sensibles. Ce data czar est l'unique point de contact entre edX et l'UCL en matière de réception des données, et il doit s'engager à suivre les règles de sécurité et de confidentialité relatives à la conservation et à la diffusion de ces données. Les données reçues sont, par ailleurs, anonymisées par défaut (utilisateurs représentés par des ID anonymes).

— Au sein de l'UCL, ce data czar a été sollicité quelques fois pour donner certaines données à des chercheurs de l'UCL, pour des travaux scientifiques. Un document « accord de secret » a été rédigé par le service juridique de l'UCL, que le sollicitant doit signer pour marquer son accord à respecter les règles de confidentialité attendues. Aucune autre sollicitation (par des entreprises ou des commerces notamment) n'a été adressée au data czar depuis 2014.

Claroline est tout à fait explicite quant à l'absence d'usage commercial des données collectées : « *Vous restez entièrement propriétaire et respon-*

sable de toutes vos données. Vos données administratives ne servent qu'à des fins de gestions internes. Vous gardez évidemment un droit de regard et de correction sur ces dernières. Concernant les données présentes sur votre plateforme, celles-ci ne sont amenées à être consultées par nos équipes que dans le cas d'une demande préalable de votre part et uniquement à des fins de support. Par ailleurs, tous nos intervenants sont soumis à une clause de confidentialité. »

En ce qui concerne la conscientisation des étudiants, la politique de confidentialité de FUN aux usagers est disponible lors d'une première connexion du fait de l'obligation européenne d'informer sur le recours aux cookies. Elle reste disponible ensuite sur le site. Dans le cadre des recherches menées par l'ULB sur les usagers de ses MOOCs sur FUN, l'ULB a obtenu un certificat d'éthique, au niveau facultaire, et les informations éthiques sont communiquées et explicitées aux participants. Enfin, toute personne qui souhaite se créer un compte utilisateur sur edX.org doit cocher la case « *j'accepte les conditions d'utilisation et le code d'honneur d'edX* » pour valider la création du compte, après avoir lu ces conditions d'utilisation. Dans ces conditions d'utilisation, edx informe les usagers en ces termes : « *We care about the confidentiality and security of your personal information. Please see our Privacy Policy for more information about what information about you edX collects and how edX uses that information.* » Les usagers sont ainsi dûment informés des politiques de confidentialité au moment où ils commencent à utiliser le service edX.

3.13 Question n°672, de Mme Nicaise du 2 mai 2017 : Master en alternance pour relancer les demandeurs d'emploi

Depuis le mois de septembre, l'ULB organise un master en alternance sur son site de Charleroi. Ce master offre la possibilité à ses étudiants de suivre des cours en horaire décalé, le soir, et de vivre un stage professionnel rétribué en journée.

Ce projet est inédit puisque l'alternance, qui connaît un succès grandissant dans le secondaire et en hautes-écoles, n'avait jamais franchi le seuil des universités. Il faut noter également qu'il s'ouvre prioritairement à des demandeurs d'emploi.

Cette année, le master de l'ULB a accueilli dix étudiants et peut se targuer d'un bilan encourageant.

D'après le coordinateur de cette formation, le défi des prochaines années sera de trouver des fonds pour élargir l'offre de formation disponible et lancer ce master sur un autre site de l'ULB, à Bruxelles, où les acteurs sociaux sont très demandeurs.

Monsieur le Ministre, la Fédération Wallonie-Bruxelles a-t-elle mis à disposition de l'ULB un subside dans le cadre de l'ouverture de ce master sur son site de Charleroi ? Qu'en est-il de la participation de la Région Wallonne à ce projet ?

Sur les dix étudiants ayant intégré cette formation, combien sont-ils issus directement du chômage de longue durée ?

Une des difficultés pour ces dix premiers étudiants à intégrer le master en horaire décalé est de trouver un stage rémunéré. Cette difficulté avait-elle été étudiée pendant la préparation de ce master en alternance ? Des entreprises avaient-elles été contactées au préalable ? Une liste d'entreprise partenaire a-t-elle été établie avant l'ouverture de cette formation afin d'assurer la garantie d'un stage à chaque étudiant ?

Réponse : Viser comme public prioritaire les demandeurs d'emploi et les personnes qui émargent au CPAS constitue pour ces étudiants en reprise d'études un réel levier social.

Acquérir des qualifications nécessaires pour intégrer le marché de l'emploi va leur permettre de multiplier leurs perspectives d'émancipation, et par là-même participer pleinement au développement social et économique de nos régions ;

Un financement obtenu du fonds social européen a permis la mise en place d'une cellule de coordination, de gestion et de développement de ce cursus nouveau.

En effet, d'une part, l'équipe pédagogique universitaire doit s'approprier cette méthode pédagogique spécifique, et, d'autre part, il faut tisser un réseau de relations solides avec des entreprises partenaires qui acceptent de former les stagiaires en les rémunérant pour leur participation à la vie de l'entreprise, tout en effectuant des tâches qui permettent de développer des compétences pratiques, techniques, et transversales, qui s'intègrent dans le processus de l'entreprise.

Quant aux perspectives qui se dessinent, la cellule de coordination prépare une campagne de promotion du projet par la conception de supports promotionnels, mais aussi par une collaboration avec le FOREM pour prospecter des lieux de stage.

L'ULB prospecte pour créer ce même Master en sciences du travail en alternance à Bruxelles : l'alternance dans l'enseignement supérieur est l'un des enjeux de la stratégie 2025 pour Bruxelles, et des contacts sont déjà en cours en collaboration avec ACTIRIS et Bruxelles Formation.

Quant à l'organisation des stages, les établissements d'enseignement supérieur qui organisent des formations en alternance nouent des relations privilégiées avec des entreprises du ou des secteurs concernés, souvent via et avec le soutien des fédérations d'entreprises, et les étudiants peuvent éga-

lement proposer des lieux de stage, cette prospective faisant partie de leur formation.

Avec le temps, les relations avec les entreprises se stabilisent, et, par exemple pour le Master en gestion de chantier en construction durable, avec l'expérience, ce sont les entreprises qui sont devenues demanderesses pour accueillir des stagiaires, et on arrive à une offre de stages qui dépasse la demande, ce qui n'est pas le cas dans tous les secteurs, notamment dans le secteur non marchand.

Lorsqu'un établissement d'enseignement supérieur dépose un dossier pour obtenir une nouvelle habilitation pour un cursus en alternance, en application du décret du 30 juin 2016 organisant l'enseignement supérieur en alternance, il est obligé d'apporter la preuve qu'il y a une demande réelle de la part des secteurs concernés.

3.14 Question n°673, de Mme Galant du 2 mai 2017 : Première édition du Télédon

Monsieur le Ministre, Un premier « télédon » visant à récolter des déclarations de dons d'organes et de sang, a été organisé en mars 2017 à l'échelon de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

1.300 patients sont candidats à une greffe chaque année en Belgique, un tiers décèderont faute de trouver à temps un organe disponible, rappelons également que près de 250.000 patients ont besoin chaque année de recevoir des dérivés sanguins.

Citons enfin que le nombre de déclarations de don d'organes qui est passé en Belgique de 32.000 en 2004 à 202.508 tandis que celles liées au refus de don n'ont progressé que de 6,45 %, passant sur cette même période de 175.000 à 186.300.

Monsieur le Ministre,

— Quelle a été l'implication de la Fédération Wallonie-Bruxelles dans l'organisation de ce premier « télédon » ?

— Comment s'est matérialisé l'appui des 12 télévisions locales francophones ?

— Quel bilan tirez-vous de cette collaboration entre les 12 télévisions locales ?

— Les télévisions locales envisagent-elles d'autres partenariats de ce type ?

— Savez-vous si l'action crowfunding lancée par les organisateurs a été couronnée de succès ?

Réponse : En guise d'introduction, il faut préciser que la 1ère édition du teledon avait été organisée et diffusée par Notélé en 2015.

Vu le succès rencontré, Notélé a proposé à ses collègues d'élargir l'opération à l'ensemble du réseau, ce qui fût accepté. L'opération se déroule du 3 mai au 20 mai et est soutenue par la Fédération des Télés locales.

La Fédération Wallonie-Bruxelles a déjà contribué à la 1ère édition locale. Son financement a véritablement permis de réaliser cette action caritative.

Pour l'édition 2017, sur l'ensemble des 12 télévisions locales, la FWB, en parfaite collaboration avec la Région Wallonne, soutient également financièrement le Teledon.

La cheville ouvrière de cette organisation est la chaine Notélé qui a constitué une asbl composée de Notélé, de la Fédération des Télévisions locales et de l'asbl Alexandre & SDO.

Les 12 TVL ont nommé un ambassadeur en leur sein qui est l'interface entre les organisateurs et leurs chaines. Les rédactions sont également impliquées dans la réalisation de reportages sur le don d'organe qui seront mis à disposition de l'ensemble des chaines pour une éventuelle diffusion ainsi qu'une mise à disposition sur le site internet du Télédon.

Chaque télévision locale est également le relais auprès des communes puisque, vous le savez, l'implication des communes est cruciale pour le succès de cette opération.

La Fédération des télévisions locales, quant à elle, s'occupe de l'activation du site internet et des réseaux sociaux, est membre de l'asbl Télédon et contribue aux réunions de coordination bimensuelles.

A votre question à propos de l'action Crowdfunding, celle-ci n'a pas rencontré le succès escompté.

Enfin, sachez que 287 communes ont été contactées, 210 ont répondu positivement, 7 négativement puisqu'elles organisent déjà des actions autour du don d'organes.

3.15 Question n°676, de M. Maroy du 5 mai 2017 : Evolution du dossier concernant le dossier radiophonique Mint

Le Collège d'autorisation et de contrôle du CSA a récemment reproché à 3 radios d'avoir diffusé de la communication commerciale potentiellement clandestine pour la marque MINT.

Un autre reproche est formulé : celui de ne pas avoir respecté leurs engagements en matière de production propre (pour Must FM et Maximum FM), et en matière de programmes à thématique européenne (pour BXFM). Ces trois éditeurs seront entendus prochainement par le CSA.

Ce sont plus particulièrement des conventions de « mise à disposition » conclues par ces 3 radios avec Coblefra, l'éditeur du service radiophonique

Mint, qui posent problème. Le deal consiste à faire en sorte que Mint mette à disposition de ces radios certains éléments constitutifs de sa marque en contrepartie de quoi elles s'engagent notamment à utiliser conjointement le nom de Mint.

Là où cela devient encore plus limite, d'après le CSA, c'est qu'une seconde convention est conclue avec IP, la régie publicitaire du groupe RTL (auquel appartient également Cobelfra). Le montage juridique permet en finale à Must FM, Maximum FM et BXFM de commercialiser des espaces publicitaires en se fondant sur une marque commune et forte auprès des annonceurs : Mint.

4 points ont posé question auprès du CSA :

— le respect des obligations en matière de transparence,

— un éventuel transfert de la responsabilité éditoriale des trois radios partenaires vers Cobelfra,

— le respect des règles en matière de communication commerciale,

— le respect des engagements pris par les éditeurs dans leurs dossiers de candidature à leurs fréquences.

Une instruction a déjà et des auditions ont eu lieu.

L'instruction a permis de mettre à jour une communication commerciale clandestine pour Mint sur l'antenne des 3 radios concernées, en vertu de l'article 14, §6 du décret coordonné sur les services de médias audiovisuels.

L'autre problème encore pointé du doigt, c'est le non-respect de certains engagements des trois éditeurs pris dans le cadre de leurs réponses aux appels d'offres pour l'octroi de leurs fréquences.

Monsieur le Ministre, ce n'est pas la première fois que nous parlons de ce dossier Mint. RTL n'a jamais digéré l'éviction de Mint des ondes radios en 2008, au moment de la confection du plan de fréquences, au profit du groupe IPM : il y a d'abord eu Ciel FM, puis Twizz Radio, puis DH Radio… On sait déjà depuis quelques mois que le CSA n'avait pas l'air d'apprécier fortement la stratégie suivie par RTL pour tenter de sauver les meubles. En janvier, vous nous annonciez revenir sur ce dossier une fois la décision du CSA connue. Certes, la décision n'est pas encore rendue, mais une série de questions se posent néanmoins :

— Le second grief invoqué par le CSA risque-t-il ou non de mettre en péril la candidature de ces 3 radios dans le cadre d'appels d'offres pour l'octroi de leurs fréquences ? La procédure sera-t-elle inquiétée par ce dossier ? Si oui, dans quelle mesure ?

— Le CSA va nécessairement se prononcer définitivement sur ce dossier. Si le premier grief est estimé fondé par le CSA, quelles conclusions en tirerez-vous ? Nous connaissons l'angle juridique, c'est celui de la communication commerciale potentiellement clandestine. Si le grief est fondé, pourriez-vous nous dire ce que cela impliquera pour les 3 radios, pour RTL et pour Mint ?

Réponse : Le 13 juillet 2017, le Collège d'autorisation et de contrôle (CAC) du CSA a pris des décisions dans lesquelles il constate des infractions dans le chef des trois radios ayant passé une convention de mise à disposition avec Mint : les réseaux Must FM et Maximum FM, ainsi que la radio indépendante BXFM. Les infractions portent sur la communication commerciale, sur le respect des engagements pris par ces éditeurs en matière de production propre pour Must et Maximum et sur les programmes à thématique européenne pour BXFM.

Concernant le premier grief, commun aux trois radios, le CAC a estimé que la mention récurrente de la marque Mint sur l'antenne des trois radios, en-dehors des fenêtres publicitaires, répondait aux conditions décrétales de la communication commerciale dont la diffusion est interdite.

Concernant les obligations des deux réseaux provinciaux, le Collège s'est référé à sa propre jurisprudence pour écarter la qualification de production propre à l'égard des blocs de programmes fournis par Mint. Une telle reconnaissance implique un réel travail éditorial fourni sur les programmes externes, ce qui n'est pas le cas en l'espèce.

À propos des engagements de BXFM en matière de programmes européens, le CAC applique la même méthode de quantification du temps d'antenne à tous les éditeurs et ne peut donc, pour le cas spécifique de BXFM, tenir compte du temps de travail et d'édition. Il estime aussi que des programmes musicaux généralistes, dont des fragments font référence à l'Europe, ne peuvent être comptabilisés en tant que programmes européens. Il constate donc que les engagements ne sont pas remplis mais relève une augmentation depuis les monitorings réalisés en juin 2016.

Les deux autres griefs ont été considérés comme établis dans le chef de chacune des trois radios. Le CAC a cependant noté de nets changements dans les pratiques infractionnelles, intervenus en cours de procédure : les mentions de la marque Mint sont désormais diffusées dans les tunnels publicitaires et donc bien identifiées comme étant de nature commerciale ; les réseaux provinciaux ne diffusent plus de programmes fournis par Mint ; BXFM a substantiellement augmenté la quantité de programmes européens sur son antenne. Constatant ces rectifications, le Col-

lège a décidé de relever les infractions mais de ne pas les assortir de sanction.

Ainsi, en dehors d'une notification de sanction et de l'avertissement l'accompagnant, il n'y a donc pas d'implication supplémentaire pour les trois radios, RTL et Mint.

Vu ces modifications de comportement, il n'y a pas de raison de craindre non plus, en l'état actuel des choses, une quelconque mise en péril d'une éventuelle candidature des trois radios concernées dans le cadre d'un prochain appel d'offre visant à délivrer des autorisations d'émettre.

En d'autres termes, l'objectif de régulation est estimé comme atteint par la simple constatation de l'infraction, au regard de l'article 159§ 1er, 1° du décret coordonné sur les services de médias audiovisuels.

3.16 Question n°684, de Mme Lecomte du 17 mai 2017 : Nouveau Master en Cybersécurité

La cybersécurité reste l'un des grands challenges auxquels sont confrontés nombre de nos petites et moyennes entreprises : attaque des sites de commerce en ligne, fuite de secrets de fabrication, de données clients, etc. On ne compte plus les entreprises victimes de telles attaques. Selon une récente enquête de l'UCM, plus de 50 % des PME et indépendants ont déjà été victimes d'un problème lié à une cyberattaque.

La cybersécurité représente également un marché de l'emploi en croissance, où la pénurie d'experts s'accroît. La firme de consultance Frost et Sullivan prévoit qu'il y aura d'ici 2020 une carence de pas moins d'1,5 million d'experts et ce, malgré les efforts des institutions d'enseignement dans le monde entier. Selon Martijn Van Lom, directeur de Kaspersky Lab Benelux (société privée spécialisée dans la cybersécurité et présente dans plus de 30 pays), la carence d'experts menace notre sécurité à tous.

En FWB, six établissements de l'enseignement supérieur proposent depuis la rentrée 2016-2017 un Master en Cybersécurité en codiplomation. Il s'agit d'une première en Belgique.

« Cette nouvelle formation, souligne Yves Roggeman – professeur à la Faculté des Sciences et coordinateur du master pour l'ULB, répond à un besoin de société et vise à former des experts à même de répondre aux défis techniques, légaux et éthiques relatifs à la sécurité des systèmes informatiques et des réseaux de télécommunications. Les études de master en cybersécurité ont pour objectif principal, ajoute-t-il, de former des spécialistes de cette discipline pointue émergente. »

Monsieur le Ministre, j'en viens à mes questions :

Combien d'étudiants suivent actuellement ce Master en Cybersécurité ? S'adresse-t-il à un public spécifique ? Quel est le profil de ces étudiants ?

A l'issue de ce Master, un doctorat pourrait-il être envisagé dans ce domaine ?

Réponse : Le master en Cybersécurité est un tout nouveau cycle d'études dont l'ouverture a été permise grâce aux nouvelles possibilités liées à la réforme du paysage de l'enseignement supérieur. Ainsi, c'est l'ARES qui a exprimé un avis motivé sur cette demande après avoir été, de manière constructive, en dialogue avec les porteurs de différents projets proches afin de faire évoluer conjointement le projet initial vers une forme jugée la plus conforme aux besoins généraux et en dehors de toute forme de course à l'innovation concurrentielle entre établissements. Le Gouvernement et le Parlement ont ensuite suivi cette proposition.

Concernant les inscriptions, il faut savoir qu'il s'agit d'un master standard, donc en 120 crédits à suivre en deux années au moins. Les premiers inscrits approchent donc seulement de la moitié du parcours. Certes, comme prévu, plusieurs qui étaient déjà porteurs d'un master ont pu bénéficier de valorisations à l'accès et quelques-uns pourraient dès lors être diplômés dès cette année, mais nous ne pouvons anticiper les résultats, surtout que de nombreux étudiants sont déjà professionnellement actifs, donc en situation d'allègement de programme annuel et ne présenteront pas toutes les épreuves, pour des raisons de charge personnelle.

Les statistiques d'inscriptions sont au-delà des espérances pour une ouverture annoncée sur le tard : on compte ainsi officiellement 37 étudiants réguliers (21 en finalité « Conception et analyse de systèmes » et 16 en finalité « Stratégie en entreprise ») et une petite dizaine d'étudiants inscrits isolément à quelques cours du programme.

Les établissements organisateurs ont mené une campagne d'information classique via quatre voies : présence dans l'offre standard de chacun (sites Web et documents papier), mais avec mise en évidence comme pour toute nouveauté ; inclusion en bonne en place dans les communications particulières réservées aux masters « orphelins » (c'est-à-dire sans cycle de bachelier directement associé), spécialement ciblées sur les étudiants en fin de bachelier, non les élèves en fin de secondaire ; réalisation et diffusion de plaquettes particulières diffusées notamment dans les salons sur les études supérieures et durant les journées portes ouvertes ; enfin, création d'un site Web dédicacé et commun contenant toutes les informations détaillées, y compris les horaires et modalités particulières, ainsi que les liens directs vers les pages des sites officiels des établissements (programmes, fiches-cours, etc.), notamment pour les admissions et inscriptions. Ce dernier élément s'avère particu-

lièrement efficace et utile.

Pour l'année académique prochaine, cette publicité a pu être menée dès le début de la campagne d'information pour les futurs étudiants qui a commencé dès la fin octobre déjà. Les organisateurs de la formation peuvent ainsi espérer que les candidats potentiels ont tous pu disposer de l'information nécessaire. En tout cas, si l'on en juge au nombre de courriels de demande d'information personnalisée envoyés à l'adresse indiquée sur le site dédicacé, il paraît que l'intérêt ne tarit pas et les responsables académiques prévoient une cohorte d'inscriptions comparable à celle de cette année.

S'il est un peu tôt pour estimer ce que sera le nombre d'inscrits au cycle après la période de lancement, on peut dès à présent confirmer qu'elle répond à une réelle attente. Les établissements ont prévu une réévaluation constante de l'adéquation du contenu au profil des étudiants et employeurs intéressés, et une mise à jour des programmes pour rester à la pointe de l'actualité scientifique dans un secteur particulièrement actif. Des contacts intenses sont d'ailleurs en cours afin de constituer un réseau d'excellence entre les rares universités européennes qui offrent une formation semblable. Des synergies pour les stages, échanges d'enseignants spécialisés, et plus généralement des mobilités de type Erasmus pour étudiants et le personnel sont à l'étude.

En conclusion, on peut dire que la phase de lancement a été pleinement satisfaisante, malgré les difficultés inhérentes à toute situation semblable. De plus, s'agissant d'une formation pointue, très spécialisée et très exigeante, le nombre d'inscrits potentiel ne peut dépasser quelques dizaines de nouveaux étudiants annuels en Fédération Wallonie-Bruxelles. Ainsi, le parcours le plus naturel reste celui d'un master suivi à la suite d'un autre master scientifique plus généraliste (ingénieur civil informaticien, sciences informatiques), donc destiné à des diplômés qui n'ont aucune difficulté à trouver un emploi dans un secteur en pénurie. Leur choix est donc fondé sur leurs goûts, leurs aptitudes et leurs désirs d'approfondir leur formation. Plusieurs tentent d'ailleurs de mener les deux démarches simultanément en sollicitant un programme personnalisé allégé. L'organisation des études tient compte de ce profil particulier de l'auditoire.

3.17 Question n°685, de M. Lefebvre du 22 mai 2017 : Etat des lieux des discussions au sujet de l'ouverture linguistique de la RTBF

Les travaux relatifs au prochain contrat de gestion de la RTBF battent leur plein en commission médias et sont l'occasion de faire le point sur les différentes demandes formulées par les acteurs liés au paysage médiatique.

La RTBF est un média ouvert à la diversité sous toutes ses formes, notamment à l'ouverture linguistique via le sous-titrage. Le Gouvernement se doit donc de veiller à ce que l'offre de programmes et de contenus accessible aux publics déficients sensoriels soit en augmentation significative et constante. J'ai bien noté que vous le précisiez dans les éléments constitutifs.

Comme indiqué par le CSA, la RTBF respecte ses engagements en matière de sous-titrage et la durée des programmes a augmenté de 404 heures en 7 ans, ce qui équivaut à 36,5%.

Il semble que dans d'autres pays ou régions (France, Angleterre, Flandre), les normes soient sensiblement plus élevées.

Cela représente bien évidemment un coût non négligeable.

Monsieur le Ministre, pouvez-vous m'informer de l'état d'avancement du dialogue entre l'entreprise et les associations représentatives et, le cas échéant, l'état des lieux de l'offre (types de programmes concernés, publics cibles, etc.) ?

Réponse : Dans le cadre de ses missions de service public, et sur la base de son contrat de gestion actuel, la RTBF se veut accessible à tous les publics. A cette fin, elle pratique, à destination des publics sourds et malentendants et de ceux désireux d'apprendre la langue française, le sous-titrage et l'interprétation en langue des signes d'une partie de ses programmes (art. 40 du contrat de gestion).

La cellule « ACCESS », créée en septembre 2015 au sein de la RTBF, se charge du sous-titrage de certains programmes de la RTBF à destination des personnes sourdes et malentendantes francophones en Belgique.

La RTBF entretient régulièrement des contacts avec des associations de sourds et malentendants et explore continuellement les meilleures solutions pour répondre à leurs besoins en fonction de la technologie disponible et de ses ressources humaines et financières. La prochaine rencontre de ces associations se tiendra le 23 septembre 2017 à l'occasion de la journée mondiale des sourds et malentendants à laquelle la RTBF participera.

Grâce à la reconnaissance vocale, la RTBF a pu augmenter son offre annuelle de programmes sous-titrés de 1510 heures en 2015 à 2162 heures en 2016. Soit une croissance de 42%.

La RTBF assure l'interprétation en langue des signes des « Niouzz » pendant la période scolaire et du « Journal Télévisé de 19h30 » tous les jours de l'année. Des émissions comme « On n'est pas des pigeons », « Questions à la Une », « C'est du belge », « Une brique dans le ventre », « Devoir d'enquête » ou encore « Jardin extraordinaire » sont sous-titrées tout au long de l'année. En 2016, toutes les rencontres des Diables lors de l'Euro

2016 ont été sous-titrées, ainsi que la finale de Roland Garros. Des émissions de « The Voice » ont également été sous-titrées.

La RTBF fait de l'accessibilité des séries de fiction qu'elle produit une priorité. Depuis le lancement d'Auvio, les sous-titres disponibles sont systématiquement mis en ligne avec les vidéos.

3.18 Question n°687, de M. Henquet du 23 mai 2017 : Formation des enseignants

A partir de 2019, les enseignants aujourd'hui formés en 3 ans seront formés en 4 ans, en Hautes écoles et à l'Université. C'est le projet que vous portez, mais les modalités pratiques semblent diviser l'exécutif de la Communauté.

En tout état de cause l'idée forte se décline sous 3 aspects : un tuilage permettant un décloisonnement des espaces d'enseignement, un processus nouveau de codiplomation puisque Hautes écoles et universités seraient associées, mais surtout, comme énoncé préalablement, un allongement de la durée des études pour les enseignants du maternel, du primaire et du secondaire inférieur.

Des enseignants formés plus longtemps devraient tout naturellement être mieux payés et c'est ici qu'un certain flou subsiste.

Vous avez pourtant préalablement déjà exprimé un point de vue puisqu'en réponse à ma question n° 420 portant sur l'allongement des études vous déclariez en septembre 2016 : " *..se demander si la FWB dispose des quelques centaines de millions nécessaires n'est pas la meilleure façon de poser le problème, ne fût-ce que parce que cette estimation représente le coût en vitesse de croisière, c-à-d dans ..40 ans*."

L'optimisme semblait être de mise ! Vous insistiez en effet par ailleurs sur l'effet bénéfique de la réforme en termes de diminution du redoublement.

Je me permettrai donc, Monsieur le Ministre, de poser les questions suivantes :

Les enseignants formés en 4 ans ne méritent plus le barème 301. Et le 501, nonobstant votre optimisme, coûtera très cher. D'où l'idée, médiane, d'imaginer un barème intermédiaire, le 401. Ce barème intermédiaire sera-t-il créé ?

Dans l'affirmative, les enseignants formés aujourd'hui en 3 ans pourraient-ils avoir accès au nouveau barème 401 via une formation ? Quelle serait-elle ?

Certains syndicalistes estiment que 4 ans c'est un master. Un barème 501 est-il envisageable ?

Dans l'affirmative, comment concilier les marges budgétaires qui seraient dégagées et le financement du Pacte ?

Réponse : Concernant la création d'un nouveau barème pour les enseignants formés en quatre années, l'avant-projet de décret approuvé par le Gouvernement le 17 mai dernier modifie l'article 50 §1 du Décret réglementant les titres et fonctions dans l'enseignement fondamental et secondaire organisé et subventionné par la Communauté française afin de créer une troisième échelle barémique pour les enseignants détenteurs du master en Enseignement section « 1, 2 ou 3 » délivré dans le cadre du futur décret définissant la formation initiale des enseignants.

Concernant l'accès des enseignants formés en 3 ans au master en enseignement sections 1, 2 ou 3, celui-ci est garanti par l'avant-projet de décret, par la création d'une « passerelle automatique » vers le deuxième cycle du master en Enseignement, dès que ce deuxième cycle sera organisé, pour les titulaires du grade de bachelier instituteur préscolaire, de bachelier instituteur primaire ou de bachelier agrégé de l'enseignement secondaire inférieur obtenu dans le cadre défini par le décret du 12 décembre 2000 ou dans le cadre d'une législation antérieure. Par ailleurs, il est également prévu que des cours soient dispensés à horaire adapté. Enfin, il appartiendra aux autorités académiques, dans le cadre défini à l'article 119 du décret Paysage, de valoriser l'éventuelle expérience acquise sur le terrain de ces candidats.

Concernant l'octroi du barème 501 au terme d'une formation en quatre années, le cursus d'une durée de quatre ans, conduisant au grade académique de master en enseignement sections 1, 2 et 3, permet aux étudiants d'acquérir partiellement les compétences et contenus décrits dans le décret. Le master de spécialisation en enseignement sections 1, 2 et 3 poursuit l'acquisition de ces compétences. Ainsi, le nombre de crédits de formation et leur distribution dans les différents axes de formation diffère selon qu'il s'agit d'un cursus conduisant au master en enseignement sections 1, 2 et 3 ou d'un cursus conduisant au master en enseignement section 4. Par ailleurs, contrairement au master de 120 crédits, le master de 60 crédits ne permet pas l'accès à des études de troisième cycle.

C'est pourquoi, bien que le décret du 7 novembre 2013 précité ne fasse pas de différence entre les masters de 60 crédits (conduisant au grade académique de master en enseignement sections 1, 2 et 3) et les masters de 120 crédits (conduisant au grade académique de master en enseignement sections 4), tous deux repris dans le niveau 7 du cadre européen de certification, des différences objectives liées au contenu de ces deux formations existent, démontrent qu'elles ne sont pas équivalentes et justifient une différence de traitement.

3.19 Question n°693, de M. Onkelinx du 31 mai 2017 : Bilan 2016 du CSA

Dans la transition vers les nouveaux modèles émergents que doit opérer le secteur des médias, le rôle du CSA est non négligeable et ce dernier vient de présenter son rapport d'activité pour l'année 2016.

Comme chaque année, le régulateur revient sur les différents aspects de son travail, ses collaborations, ainsi que sur plusieurs thématiques importantes. A titre d'exemple, je citerai

— son travail sur l'ouverture des marchés de la télédistribution ;

— ses contributions à la révision de la directive européenne SMA ;

— le traitement des plaintes ;

— les différentes études et monitoring sur la publicité – sa perception et sa consommation ;

— la poursuite du Plan TV ;

— ou encore son travail de recommandation en matière de programme d'information.

Chacun de ces points mériteraient un développement spécifique – et pour un certain nombre, il en a déjà été question au sein de notre assemblée – mais nous ne pouvons tous les aborder au sein de cette unique question. Je me concentrerai donc sur quelques aspects précis.

Monsieur le Ministre, de manière générale, et suite à vos échanges avec le CSA, quels sont les principaux défis qu'il doit relever ?

Dans son rapport, le CSA revient sur son manque de moyens, en lien direct avec l'évolution du paysage médiatique et les nouveaux défis qui y sont inhérents. Il revient alors la proposition de soumettre certains opérateurs à une redevance. Pouvez-vous revenir sur cette proposition ? Quels opérateurs y seraient soumis ? Sous quels critères ?

Le régulateur fait également référence à l'engagement d'un nouveau responsable en communication en juillet 2016 afin d'améliorer la visibilité de l'institution. Il me semble en effet que le CSA et son rôle sont trop peu connus du public, avons-nous plus d'information a ce sujet ? Une augmentation de la visibilité du service a-t-elle été enregistrée ?

Concernant le plan TV mis sur pieds en 2014 à l'initiative du CSA, son pôle « soutien à la production » fait désormais l'objet d'un suivi par les systèmes publics d'aides à la production. Comment s'articule le travail avec le CSA ? Comment ce volet sera-t-il abordé dans les années à venir ?

Enfin, lors des auditions concernant le nouveau contrat de gestion de la RTBF, le régulateur a mis en avant plusieurs demandes sur lesquelles il me paraît prématuré de revenir à ce stade vu le travail en cours sur le sujet.

Réponse : Le Gouvernement a pu prendre connaissance du rapport d'activité du CSA pour l'année 2016.

De manière globale, le grand défi du CSA reste de veiller au maintien des équilibres à l'œuvre dans le secteur à l'heure des grands chamboulements numériques. Bien que ce soit la mission première de cette institution, cela reste plus que jamais sa priorité.

En effet, la convergence des médias et les évolutions technologiques, en ce qu'elles modifient nos modes de consommation de contenus audiovisuels, rendent nécessaire l'adaptation du CSA à ces développements. C'est en quelque sorte une course contre la montre : il faut analyser les tendances, analyser le positionnement des acteurs et veiller à maintenir les équilibres fragiles qui régissent le secteur audiovisuel de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

L'indépendance de l'institution est d'ailleurs un garant du respect des droits en présence, pour non seulement tenir pleinement compte de l'intérêt du citoyen par rapport aux entreprises, mais aussi pour assurer une égalité de traitement entre les différents opérateurs économiques.

C'est pour veiller à l'évolution du secteur dans un cadre concurrentiel équitable, que le CSA a été mis en place comme régulateur indépendant.

Justement, au niveau européen, les législateurs vont vers un rôle renforcé des mécanismes de co-régulation et d'autorégulation, estimant qu'il s'agit de la meilleure formule pour garantir un équilibre entre la liberté d'expression et la protection des publics vulnérables.

D'autre part, il est essentiel, à intervalles réguliers, d'analyser comment les acteurs significatifs se comportent et si leurs actions ne risquent pas d'entraîner un appauvrissement de l'offre au détriment de la diversité culturelle. Les analyses de marchés sont des processus de longue haleine et nécessitent une expertise importante dans le dossier, surtout que bientôt ces analyses devront nécessairement s'étendre, au-delà des offres câblées, aux offres mobiles, mais c'est une autre discussion.

Aujourd'hui, le plan TV du CSA connaît un succès d'estime auprès du secteur de la production télévisuelle. Néanmoins, c'est un regain d'intérêt plus global qu'il convient de souligner en matière de stimulation du secteur audiovisuel, grâce notamment aux fonds d'investissements régionaux. Relevons entre autres le dynamisme et les succès engrangés par des structures comme Wallimage et

Screen Brussels.

Au politique, le rôle de déterminer les moyens de stimuler la production de contenu, au CSA le rôle de réguler cette offre et vérifier les conditions d'accès au marché. Si le CSA recentrait ses moyens autour de ses missions premières, il aurait certainement moins de problèmes à les financer.

Quoi qu'il en soit, nous avons traversé une période budgétairement compliquée, et il est vrai que l'enveloppe du CSA n'a pas été indexée, contrairement à ce que prévoit son contrat de financement. Ces efforts budgétaires ont été ceux demandés à l'ensemble des organismes d'intérêt public de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Il est vrai que le bureau du CSA nous a adressé une note reprenant des pistes de réflexions pour permettre le financement de l'institution par le biais d'une redevance touchant les éditeurs de radio privées, en fonction de leur chiffre d'affaire. Cette note fait l'objet de réflexions de la part de nos services. Notons seulement qu'elle ne prend pas en compte les coûts potentiellement engendrés par le passage à la radio numérique terrestre pour ces mêmes éditeurs privés.

En termes de communication, l'institution a engagé en juillet 2016, un conseiller en communication, chargé de mettre en place une stratégie globale afin de faire connaître le travail du CSA. Le rapport 2017 pourra montrer, sûrement quelles améliorations ont été apportées en termes de visibilité du CSA.

D'un regard neutre, nous constatons une plus grande présence sur les réseaux sociaux et plus de contacts avec les médias d'information. Cette stratégie semble, à première vue, fonctionner, mais il faudra attendre la production de chiffres concrets pour s'en assurer.

3.20 Question n°696, de Mme Bertieaux du 2 juin 2017 : Evolution de la masse salariale du CSA

Pouvez-vous me communiquer l'évolution de la masse salariale du CSA pour les années 2013 à 2016 en distinguant celle consacrée au personnel statutaire de celle consacrée au personnel contractuel ?

Pouvez-vous également m'indiquer l'évolution, pour ces mêmes années, du nombre de personnes employées au CSA en distinguant celles employées sous contrat de travail de celles employées sous statut ?

Enfin, pouvez-vous me communiquer l'évolution du nombre d'équivalent temps plein (ETP) employé au CSA, pour les années 2013 à 2016 en distinguant les personnes employées sous statut de celles employées sous contrat de travail ?

Sur base de ces chiffres, quelle politique comptez-vous mettre en place en matière de gestion des ressources humaines ?

Réponse : Le Président du Conseil Supérieur de l'Audiovisuel (CSA) m'a fait parvenir les chiffres suivants concernant l'évolution de la masse salariale de son institution pour les années 2013 à 2016 :

Année de référence	Masse salariale selon les comptes annuels approuvés
2013	1.869.881,27 €
2014	1.769.688,43 €
2015	1.830.400,15 €
2016	1.809.543,28€

* *
*

Concernant le nombre de ses ETP (en dehors du Président dont le salaire figure néanmoins dans les chiffres de la masse salariale), le CSA m'a transmis les chiffres suivants :

2013 : 26,8

2014 : 25,8

2015 : 26

2016 : 26

Les montants concernent exclusivement du personnel engagé sous contrat d'emploi. En effet, l'article 140, § 3, alinéas 3 et 4 du décret coordonné du 26 mars 2009 sur les services de médias audiovisuels dispose : Pour ce qui concerne les fonctions de conseiller et d'attaché, il sera fait appel à des personnes engagées sous contrat de travail, et ce en vertu des dispositions reprises à l'article 2, § 1er, 3° de l'arrêté royal du 22 décembre 2000 fixant les principes généraux du statut administratif et pécuniaire des agents de l'Etat, applicable au personnel des services des Gouvernements de Communautés et de Régions, et des Collèges de la Commission communautaire commune et de la Commission communautaire française, ainsi qu'aux personnes morales de droit public qui en dépendent ». Il en va de même pour l'ensemble du personnel autre que de niveau 1.

Concernant la politique à mettre en place en matière de gestion des ressources humaines, il faut

rappeler que le CSA n'est pas assimilable à un OIP et ne figure d'ailleurs pas dans la liste des OIP référencée à l'article 1er de la loi du 16 mars 1954 relative au contrôle de certains organismes d'intérêt public.

Le CSA est en effet une autorité administrative indépendante disposant de la personnalité juridique et organisée par le décret coordonné du 26 mars 2009. Le Gouvernement n'a donc pas à mettre en place une politique en matière de gestion de ses ressources humaines, c'est la raison d'ailleurs pour laquelle le CSA dispose d'un contrat de financement qui concrétise cette indépendance.

3.21 Question n°699, de Mme Dock du 2 juin 2017 : Flicage des étudiants via l'intelligence artificielle

Une école de commerce parisienne, ESGI, teste actuellement une application permettant de filmer en continu ses étudiants afin de détecter leurs moments d'inattention. Les mouvements et les objets qu'ils utilisent sont traqués en permanence. L'intelligence artificielle est capable d'interagir avec l'étudiant sous forme de messages Bluetooth, de pop-up ou d'emails afin qu'il se reconcentre. A la fin du cours, un quizz leur est soumis en mettant particulièrement l'accent sur la matière vue durant leurs moments de distraction. Cette technologie extrêmement intrusive aurait fait ses preuves et a été présentée au siège de l'ONU, à New-York. L'université de Nice et celle de Dubaï voudraient également testés cette technologie.

Monsieur le Ministre, que pensez-vous de ce type de contrôle ? Comment prévenir l'utilisation de ces caméras dans nos établissements d'études supérieures ?

Réponse : Il est exact que l'intelligence artificielle (AI) est en plein développement aujourd'hui. Certaines de ses applications potentielles continuent à faire fantasmer encore pas mal de monde. L'exemple pris ici en est une flagrante illustration qui mélange AI et vidéosurveillance. Cette dernière fait l'objet d'un encadrement législatif strict.

3.22 Question n°712, de M. Onkelinx du 23 juin 2017 : Cyberattaque du vendredi 12 mai 2017

Le 12 mai dernier, plus de 200 000 ordinateurs dans le monde ont fait l'objet d'une cyberattaque sans précédent. Cette attaque a affecté des dizaines d'entreprises et d'organisations à travers le monde, dont des hôpitaux britanniques et le constructeur français « Renault ». En Belgique aussi, des entreprises s'avèrent avoir été touchées comme c'est le cas d'Olivier, gérant d'une société à Charleroi.

Il semble que les hackers aient profité d'une faille dans les systèmes de Windows pour infecter des milliers d'ordinateurs. Ils ont utilisé un logiciel de rançon, appelé « rançongiciel », qui verrouille tous les fichiers des utilisateurs et les force à payer une rançon de 300 dollars sous forme de bitcoin – une monnaie virtuelle intraçable – pour en recouvrer l'usage.

D'après les experts, les auteurs de l'attaque sont très difficile à identifier et même à localiser.

Monsieur le Ministre,

Nous avons souvent eu l'occasion de débattre sur le sujet. Toutefois, suite à ce nouvel événement, pouvez-vous nous transmettre plus d'informations relative à cette cyberattaque ?

Alors qu'en avril dernier, lors d'une de mes questions sur le sujet, vous indiquiez, je cite « *que beaucoup d'attaques sont le résultat d'un simple hameçonnage par la publication de liens sur les réseaux sociaux ou la publication de messages apparemment anodins auxquels la victime répond spontanément et en toute innocence* », il semble ici qu'une nouvelle forme d'attaque ait vu le jour. En effet, les groupes de cybercriminalité ayant recourt à des méthodes de plus en plus sophistiquées, la spécialité de ce virus, contrairement aux autres, est qu'il peut se répandre directement d'ordinateur à ordinateur, sans que qui que ce soit ouvre un email ou clique sur un lien. Monsieur le Ministre, connaissiez-vous cette forme de virus ? Comment éviter l'évolution de ces nouvelles méthodes ? Qu'est-il prévu à ce sujet ?

Enfin, suite à cette attaque, le gouvernement fédéral a annoncé 6 mesures pour renforcer la cybersécurité. Quelles sont les collaborations prévues avec le Fédéral à ce sujet ? Comment ces mesures seront-elles intégrées dans les réflexions menées en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Réponse : Depuis le 12 mai 2017, un « ransomware », c'est-à-dire un programme malveillant visant à chiffrer le contenu des données et à réclamer une rançon financière pour vous y redonner accès, appelé « WannaCry » a frappé de très nombreuses organisations et entreprises à l'échelle mondiale. Selon Europol, relayé par le journal « Le Monde », 200 000 victimes réparties dans 150 pays auraient été recensées.

Dans ce cas-ci, le ransomware a exploité une vulnérabilité informatique qui exécute un code à distance, déclenchée par l'ouverture d'une pièce jointe envoyée par e-mail. Le programme qui s'exécute alors est composé de deux parties :

— un ransomware, qui chiffre les données du poste de travail sur lequel il s'exécute ;

— un module de propagation, responsable de la diffusion rapide et à grande échelle de l'attaque.

Cette question dépasse largement les compétences ministérielles dans le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. C'est au travers du prisme de l'enseignement supérieur (rappelons la création du master en cybersécurité) et des recherches menées dans nos établissements d'enseignement supérieur qu'il peut être intéressant d'approcher cette matière très importante.

La préoccupation du Ministre pour ces questions touche aussi bien entendu ses compétences au sein du Gouvernement Wallon : l'économie et les menaces évidentes vis-à-vis de nos entreprises, l'innovation et naturellement le numérique.

Il a eu l'occasion de le rappeler tout récemment au Parlement wallon : la sécurité informatique est un enjeu crucial et fondamental de l'économie de demain et, au-delà de l'économie, de la vie de chacun de nos concitoyens.

Créé en octobre 2014 et placé directement sous l'autorité du Premier Ministre, le Centre pour la Cybersécurité belge est chargé d'élaborer une politique nationale en matière de cybersécurité. Celle-ci nécessite évidemment une intégration des efforts réalisés et des initiatives prises par l'ensemble des autorités et services. Assurer la coordination entre services et autorités, entre autorités publiques et secteur privé ou le monde scientifique fait partie de ses missions.

3.23 Question n°713, de M. Ikazban du 26 juin 2017 : Cordon sanitaire des médias face aux politiques qui véhiculent les thèses d'extrêmes-droite

Durant la campagne présidentielle française, le Parti Populaire de Modrikamen avait exprimé son soutien à Marine Le Pen, et à Nicolas Dupont-Aignan(13).

Monsieur Modrikamen a à son actif de nombreux dérapages et autres propos douteux, mais Unia, le Crisp et l'Observatoire de l'extrême droite l'ont condamné de concert, il y a un an, suite à une vidéo raciste(14). Support média sur lequel, le désormais propriétaire de l'ancien journal de gauche « Le peuple », avait présenté « *les migrants, étrangers, demandeurs d'asile, musulmans comme un danger extrêmement important* ».

S'il existe des règles strictes en matière de responsabilité éditoriale concernant l'attitude à adopter vis-à-vis de l'extrême droite. Des règles que la chaîne publique respecte scrupuleusement, comme ne pas donner la parole à ses représentants.

Lors du dispositif électoral, des mesures claires sont prises à l'égard des partis d'extrême droite, en s'appuyant sur les éléments repris par Unia pour se prémunir contre des plaintes éventuelles.

Dès lors, Monsieur le Ministre, j'aurais voulu savoir suite à la référence claire et nette au FN par le PP, qu'en sera-t-il du cordon sanitaire autour de ce parti ?

Si la RTBF tente au mieux de respecter la règle du cordon sanitaire, qu'en est-il des autres médias, qu'en est-il de la des autres médias ?

Réponse : En matière d'accès à l'antenne, les éditeurs de services bénéficient de la liberté éditoriale, dans le respect de leur règlement d'ordre intérieur pour les éditeurs privés, et des règles spécifiques qui leur sont applicables pour les éditeurs publics (soit le contrat de gestion de la RTBF).

Le « cordon sanitaire » est une initiative des éditeurs de services qui s'interdisent de donner l'accès aux tribunes et débats électoraux qu'ils diffusent à des représentants de partis, mouvements ou tendances politiques prônant des valeurs liberticides ou racistes. Cette initiative s'appuie sur différents fondements juridiques visant directement et indirectement les services de médias audiovisuels. Elle entend éviter que la responsabilité de ces éditeurs soit mise en cause par rapport à diverses législations. Il ne s'agit par contre pas de censurer toute information ou discours de tels partis mais bien de les soumettre au traitement journalistique, ce qui suppose une prise de distance et une remise en perspective.

Le respect du « cordon sanitaire » est donc assuré par le respect d'un corpus de règles, dont la vérification de la mise en œuvre ressort notamment de la compétence du Conseil Supérieur de l'Audiovisuel (CSA).

Les restrictions à l'accès à l'antenne des partis liberticides s'appuient notamment sur les articles 10, §2, 14 et 17 de la Convention de sauvegarde des droits de l'Homme et des libertés fondamentales, sur les articles 10 et 11 de la Constitution, sur les articles 9, 1°, 67, §1er, 9° et 68 du décret coordonné du 26 mars 2009 sur les services de médias audiovisuels (qui fondent la compétence du CSA), sur l'article 18 lu en combinaison avec l'article 3 de la loi du 16 juillet 1973 dite loi du Pacte culturel, et sur les dispositions contenues dans la loi du 30 juillet 1981 tendant à réprimer certains actes inspirés par le racisme et la xénophobie, la loi du 23 mars 1995 tendant à réprimer la négation, la minimisation, la justification ou l'approbation du génocide commis par le régime national-socialiste allemand pendant la seconde guerre mondiale, la loi du 10 mai 1997 tendant à lutter contre certaines formes de discrimination et le décret du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination.

(13) http ://www.7sur7.be/7s7/fr/39662/Presidentielle-2017/article/detail/3146248/2017/04/30/Le-PP-apporte-son-soutien-au-ticket-Marine-Le-Pen--Nicolas-Dupont-Aignan.dhtml

(14) https ://www.rtbf.be/info/belgique/detail_le-centre-pour-l-egalite-des-chances-ouvre-un-dossier-sur-une-video-raciste-du-pp ?id=9209773

Pour la RTBF, il faut souligner également l'article 7, §§1er et 3 du décret du 14 juillet 1997 portant statut de la RTBF et l'article 7.1, a), et d) à f), du contrat de gestion de la RTBF.

Ces différentes législations applicables sont d'ailleurs reprises « in extenso » à l'article 14 de l'avis 03/2011 du CSA portant le règlement relatif aux programmes de radio et de télévision en période électorale, ce qui constitue un rappel utile.

Cet article se base sur des législations à caractère général applicables également en dehors des périodes électorales (soit la période débutant 3 mois avant la date des élections pendant laquelle le règlement est applicable).

Il convient de noter que le dernier paragraphe de cet article 14 du règlement souligne également qu'une « telle disposition ne signifie pas qu'il est interdit de parler des partis non démocratiques ou d'interviewer leurs représentants dès lors que ceux-ci n'ont pas la parole en direct et que les thèses qu'ils défendent sont encadrées par la pratique journalistique ».

Pour les guider dans le choix de donner ou non une tribune à certains intervenants habitués à jouer sur les limites de la liberté d'expression, les éditeurs de services et les journalistes sont invités à consulter Unia ou la Commission nationale permanente du Pacte culturel pour se renseigner sur le caractère antidémocratique d'un parti.

Pour le reste, il appartient aux organismes compétents à cet effet (comme Unia ou la Commission nationale permanente du Pacte culturel) de se pencher sur le caractère anti-démocratique d'un parti comme le Parti Populaire. Il faut également rappeler que rien n'interdit à Monsieur MODRIKAMEN de marquer son soutien ou sa préférence vis-à-vis de certains candidats, fussent-ils d'extrême droite.

Le principal problème avec cette question vient également du fait que, même si les éditeurs de médias classiques se définissent des limites et les respectent, l'audience des théories d'extrême-droite se réalise surtout sur la toile, notamment près de ce qu'il convient désormais d'appeler la « fachosphère ».

A l'heure actuelle, le législateur n'a que très peu de moyens pour agir dans ce cadre-là. Mais des tentatives de mieux réguler certains prestataires du web existent au niveau européen. La Fédération Wallonie-Bruxelles a été très active à ce sujet, notamment dans le cadre de la révision de la directive européenne sur les Services de Médias Audiovisuels, qui devrait désormais comprendre des dispositions relatives à la lutte contre les discours haineux à charge des réseaux sociaux et des sites de partage de vidéos, de grandes avancées ont été obtenues à ce sujet lors du Conseil des Ministres de l'Audiovisuel du 23 mai dernier.

3.24 Question n°715, de M. Maroy du 28 juin 2017 : Rémunération d'un prisonnier en tant que consultant pour la RTBF

Un détenu condamné pour trafic de cannabis et de cocaïne à destination de jeunes de l'athénée Charles Janssen reçoit des visites régulières en prison de la part d'une équipe de scénaristes travaillant sur un projet commandé par la RTBF.

Il est devenu consultant et serait apparemment payé par des scénaristes travaillant sur une série commandée par la RTBF pour raconter les détails de sa délinquance.

Le casier judiciaire du jeune homme est bien fourni : braquage de bijouterie, arrachages de sac à main sur des pensionnées... On ne peut pas dire que ce soit quelqu'un de très recommandable.

La série dénommée « Fils de ... » est prévue sur dix épisodes de 52 minutes.

Monsieur le Ministre, confirmez-vous que par le biais d'une équipe de scénaristes, la RTBF rémunère indirectement un détenu condamné pour grand banditisme ? Dans l'affirmative, quelles sont les modalités de cette collaboration (notamment sur le plan financier) ? Son nom apparaîtra-t-il d'une quelconque manière dans la série ?

De manière générale, je trouve que cet exemple met en lumière une préoccupation que la RTBF doit avoir chaque jour : celle de l'éthique de ses partenaires. Attention, je ne dis pas qu'il est inutile d'interviewer un prisonnier, mais à partir du moment où il y a une rémunération, c'est différent. N'y a-t-il pas ici, selon vous, un problème éthique ?

Réponse : La RTBF nous indique, que la série télévisée « Fils de ... » a bien été sélectionnée par le Fonds FWB – RTBF pour les séries belges francophones et bénéficie, à ce titre, d'une aide au développement.

Dans le cadre du développement de cette série, le producteur indépendant AT Productions effectue un travail de documentation et de recherche pour crédibiliser le sujet, le synopsis et les personnages de son projet de série. Dans ce cadre, il semblerait en effet que le producteur soit entré en contact avec un détenu pour les besoins de la série.

De son côté, la RTBF, qui n'est pas impliquée dans ce développement, n'entretient aucun rapport - contractuel ou autre - avec ce détenu qui agirait comme consultant du producteur-délégué. Elle ne lui alloue par ailleurs aucune rémunération.

Il n'est donc aucunement question d'une quelconque collaboration directe entre la RTBF et cette personne.

3.25 Question n°719, de M. Lecerf du 11 juillet 2017 : Etudiants assis par terre pour passer un examen

La période des examens est déjà stressante pour les étudiants. Inutile donc d'en rajouter une couche ! Cependant, à l'ULg, plusieurs dizaines d'étudiants ont été contraints de débuter leur examen assis par terre. Incroyable mais vrai d'autant plus que l'information ne serait sans doute pas arrivée jusqu'à moi si un étudiant n'avait pas utilisé les réseaux sociaux pour relayer ce manque de communication entre l'ULg et le gestionnaire de la salle où se déroulait l'examen.

Monsieur le Ministre, est-ce un cas malheureux et isolé ? La problématique du manque de places s'est-elle déjà présentée par le passé à l'ULg ou ailleurs ? Quid des conditions optimales pour passer un examen lorsqu'on est assis par terre ? Les recours concernant les conditions dans lesquelles se déroule un examen sont-ils nombreux ? Hormis le manque de places assises, un hall sportif est-il adapté à des sessions de janvier, alors qu'il y règne 15 degrés ? Ce genre de location de locaux inadaptés pour des sessions d'examen ou des cours est-il fréquent ? Un cadastre des besoins de nos différents établissements d'enseignement supérieur est-il constitué ? Comment se déroule la collaboration avec la Ministre en charge des bâtiments scolaires à cet égard ?

Réponse : C'est également par voie de presse que le Ministre a pris connaissance de ce malheureux incident dans le déroulement des examens des étudiants de 1er bac à HEC Liège.

Revenons sur les faits :

Lorsque les étudiants se sont présentés à 9h au lieu prévu de l'examen – un local de grande capacité de l'université (hall omnisport, pas une location ndr) -, il n'y avait pas de places assises pour tous, bien que la réservation ait été faite pour une salle en capacité maximale (400 places). Une soixantaine d'étudiants ont donc dû s'asseoir à terre le temps de mettre en place une solution. Le professeur présent a aussitôt prévenu le gestionnaire de la salle, qui a envoyé aussi vite que possible ses équipes pour placer des tables supplémentaires. Aux alentours de 10h - 10h15, tout était rentré dans l'ordre.

L'examen, prévu de 9h à 12h, a été prolongé en conséquence jusqu'au-delà de 12h30, ce dont une seule étudiante a profité.

Quelques étudiants ont alors posté un message négatif sur la page Facebook « ULg Confessions » et contacté RTL pour faire part à la presse de leur mécontentement.

Les autorités universitaires prennent évidemment toutes les dispositions pour qu'un tel cas ne se reproduise plus dans le futur et la faculté a organisé une rencontre avec les étudiants avant la proclamation des résultats de première session.

Les étudiants concernés directement sont clairement identifiés et il a certainement été possible de vérifier a posteriori s'ils ont été lésés dans cette triste mésaventure.

Certes, si « tout était rentré dans l'ordre vers 10h », on ne peut nier que le bon déroulement de l'examen a été perturbé et que pour un certain nombre d'étudiants il ne s'est pas déroulé dans les conditions qu'on est en droit d'attendre.

Ce cas malheureux est heureusement rare.

Face au nombre toujours plus important des jeunes fréquentant notre enseignement supérieur, ce dont on ne peut que se réjouir, les établissements s'adaptent et investissent dans les infrastructures indispensables au bon déroulement des cours, des travaux pratiques … et des examens. L'Université de Liège n'est certainement pas en reste dans ce domaine et on peut évoquer par exemple le réinvestissement de l'université dans des implantations au centre-ville et l'aménagement de grands auditoires ou encore, avec le soutien des pouvoirs publics, la construction d'une nouvelle clinique vétérinaire au Sart-Tilman.

3.26 Question n°721, de M. Henry du 13 juillet 2017 : Commissaires et délégués du Gourvenement

En date du 9 mai dernier, j'interrogeais Monsieur le Ministre sur les effectifs des commissaires et délégués du Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le cadre est en effet incomplet, puisqu'il manque un commissaire affecté aux universités et deux commissaires en charge des Hautes-Ecoles.

Monsieur le Ministre m'avait assuré que tout serait mis en œuvre pour compléter ce cadre, à brève échéance et d'ici l'été au plus tard.

Monsieur le Ministre peut-il dès lors nous confirmer qu'il a bien procédé aux engagements annoncés ?

Dans le cas contraire, peut-il nous indiquer où en est la procédure et nous faire part des délais espérés ?

Réponse : J'ai le plaisir de vous confirmer que le cadre a été complété puisqu'un Commissaire auprès des universités et un Commissaire auprès des Hautes Ecoles ont été recrutés durant l'été et prendront leurs fonctions ce 1er octobre.

Il reste dès lors à recruter un Commissaire faisant fonction auprès des Hautes Ecoles pour que le cadre soit complet. La décision ne saurait tarder.

3.27 Question n°724, de Mme Waroux du 19 juillet 2017 : Création de journaux télévisés bilingues

Nous avons toutes et tous déjà pu nous rendre compte de l'écart culturel et médiatique entre Francophones et Néerlandophones dans ce pays. Lorsqu'ils nous arrivent de visionner un Journal Télévisé du nord du pays, par exemple, outre les plus ou moins grandes difficultés que nous pouvons rencontrer à comprendre la langue, nous sommes souvent sidérés par la manière très différente de traiter une même information, voire le contenu même de celle-ci lorsque nous n'en avons jamais entendu parler. A cet égard, nous avons souvent le sentiment de vivre dans deux mondes différents. Dès lors, afin de rapprocher notre compréhension de l'autre communauté et de sa langue, ne pourrions-nous imaginer de mettre sur un pied un JT bilingue sur nos télévisions publiques ? Ou, du moins, un JT plus court – sur le format du 15 minutes de la rtbf par exemple- qui diffuserait uniquement des séquences du JT de la VRT, en version originale sous-titrée en français. Cette idée m'a déjà été soumise à plusieurs reprises par des adolescents, pas forcément très portés sur les langues à l'école, qui verraient cela comme un excellent moyen d'apprentissage. De plus, cela permettrait aux Francophones de voir l'actualité « vue de Flandre ». Une rubrique avec cette appellation existe déjà sur la Première. Certes, très intéressante pour nous éveiller sur ce qui intéresse ou interpelle les Flamands, celle-ci se fait toutefois intégralement en français.

Une telle idée a-t-elle déjà été débattue avec notre télévision publique ? Si oui, quels ont été les arguments pour et contre ? Pourriez-vous envisager une réflexion à ce sujet ? Peut-être en concertation avec votre homologue flamand ?

Réponse : L'idée de produire et diffuser un JT bilingue est a priori intéressante mais nécessiterait un accord de la VRT et des moyens humains et financiers dont la RTBF ne dispose pas pour un engagement récurrent.

Ceci étant, l'information de la RTBF se penche très régulièrement sur l'actualité en Flandre, sous toutes ses formes. Ses équipes se rendent régulièrement au nord du pays pour y couvrir l'information politique économique, sociale culturelle sportive, etc.

Les rédactions de la RTBF et de la VRT échangent sans cesse leurs contenus éditoriaux. La RTBF reprend, en les adaptant, des images VRT dans ses émissions d'information. Et elle achète régulièrement des reportages Grand format pour ses émissions d'investigation. La VRT en fait de même.

Dans ses émissions et interviews politiques, la RTBF invite très régulièrement des femmes et hommes politiques flamands pour faire entendre le point de vue du Nord du pays. Il en va de même pour les analystes et chroniqueurs.

Cette attention sera certainement renforcée dans les prochaines années compte tenu de la perspective d'élections locales et fédérales qui amèneront de nouveaux débats institutionnels.

Enfin, il n'est pas impossible que, comme elle en a fait l'expérience il y a peu, la RTBF traduise un journal VRT (format court), pendant cette campagne électorale.

3.28 Question n°725, de M. Gardier du 20 juillet 2017 : Décrochages régionaux sur les ondes radio de la RTBF

Les décrochages régionaux sur les ondes radio de la RTBF sont une source d'informations de proximité importante. Lors du lancement de Vivacité en 2004, il avait d'ailleurs été indiqué par le patron des radios de la RTBF que « l'ancrage régional serait la force de la chaîne ».

Il me revient que le Conseil d'administration de la RTBF ait décidé de revoir les décochages régionaux quant à leurs horaires et leurs durées. Il semblerait en effet que ceux-ci, dorénavant plus courts, soient également diffusés à des heures de moins grande écoute.

Je m'interroge sur l'intérêt d'une pareille décision qui, me semble-t-il, fragilise l'un des axes fondamentaux de la radio de service public qui est la proximité. Cela me surprend d'autant plus que cette même proximité avait été prônée et mise en évidence par la RTBF elle-même.

D'après mes informations, cette revue des décrochages régionaux va s'accompagner de plages horaires supplémentaires le vendredi, en soirée. N'étant cependant pas une heure de grande écoute, cette compensation ne me semble ni appropriée, ni efficace.

Monsieur le Ministre, pouvez-vous confirmer ces informations ? Quelles en sont les raisons ? Pourriez-vous donner les audiences des différents décrochages régionaux opérés par la RTBF ainsi que leurs évolutions dans le temps ? Quel est l'avenir réservé à l'information de proximité au sein de nos chaînes de service public ?

Réponse : L'information de proximité est et reste un axe majeur de la RTBF, en particulier pour sa chaîne radio VivaCité, dont l'ancrage régional a toujours été un axe de positionnement stratégique majeur et inégalé, que ce soit au niveau éditorial avec ses décrochages et ses très nombreuses émissions temporaires en direct de différents lieux de Wallonie et Bruxelles, ou en termes de soutien aux événements locaux.

A travers ses 6 décrochages régionaux, VivaCité a conforté, depuis son lancement début 2004,

son offre éditoriale de proximité : d'abord, en lançant de nouveaux décrochages (Charleroi Matin en 2005, Luxembourg Matin en 2011), ensuite, en maintenant des équipes importantes en régions, là où d'autres médias ont largement désinvesti. Ainsi, entre son lancement en 2004 et la prochaine grille de septembre 2017, VivaCité a augmenté son volume d'heures consacrées au régional de près de deux heures, passant de 20h20 à 22h d'émissions régionales par semaine.

Les deux principaux rendez-vous régionaux en semaine (la matinale et l'émission Aller-Retour de l'après -midi) connaissent toutefois des évolutions différentes en termes d'intérêt de la part des auditeurs.

Les décrochages matinaux tels qu'ils sont stabilisés aujourd'hui, après quelques tâtonnements horaires, rencontrent véritablement une attente quand on voit la progression de leur écoute : entre 2014 et 2017, ils sont passés de 15,1 à 20,2% de parts de marché et de 283.000 à 312.000 auditeurs quotidiens(15), devenant ainsi le rendez-vous radio matinal le plus écouté en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les émissions de l'autre décrochage quotidien ont toujours cherché leur voie, avec différentes tentatives infructueuses de créneaux horaires (mi-journée puis dans l'après-midi). Ainsi, l'actuelle émission « Aller-Retour » (entre 15h et 17h) peine à convaincre l'auditeur : mise en place en septembre 2014, son audience a depuis lors régressé passant de 10,3% de parts de marché / 114.000 auditeurs en 2014 à 9,1% de parts de marché / 106.000 auditeurs au printemps 2017(16).

Les résultats sont donc décevants dans ce créneau horaire investi depuis trois ans, comparés au succès des matinales et à l'audience moyenne de VivaCité. La décision a donc été prise de décaler légèrement le créneau horaire des émissions Aller-Retour : entre 14h30 et 16h (plutôt qu'entre 15h et 17h), dans l'espoir qu'elles soient en meilleure adéquation avec leur public. Même si le potentiel total d'auditeurs est légèrement différent – 1.192.000 auditeurs entre 15h et 17h vs 935.000 entre 14h30 et 16h(17) – la mobilité des auditeurs dans le nouveau créneau horaire est moindre et les rend sans doute plus disponibles pour une écoute attentive d'un contenu de proximité.

De plus, dans sa volonté de tester de nouvelles formules de mobilité avec des moyens techniques légers, VivaCité a décidé de lancer un nouveau rendez-vous régional : En Direct sera diffusé en décrochage et depuis un lieu emblématique du centre-ville à Bruxelles, Liège, Mons (ou Charleroi) et Namur (ou Marche-en-Famenne), chaque vendredi entre 19h et 20h. L'occasion de compléter l'offre en contenu régional des émissions Aller-Retour dans un cadre plus détendu (en-dehors du studio radio), et de mettre à l'honneur les acteurs de la vie associative en région : ceux qui auront marqué la semaine écoulée ou qui marqueront le week-end qui débute.

Il faut aussi noter l'investissement de la RTBF en région, comme les nouveaux studios de VivaCité à Libramont, Charleroi, Namur, après Mons, ainsi que très prochainement l'équipement en radio visuelle du studio radio de Mediarives à Liège dans une volonté d'accroître encore l'ancrage local via une collaboration accrue avec les télévisions locales.

Le site internet « Vivre Ici » développé avec les télévisions locales est dans la même philosophie.

Enfin, dans sa prochaine grille de rentrée, l'autre radio généraliste de la RTBF, La Première, va également investir éditorialement dans une forme de proximité, avec pour la première fois dans son histoire, chaque vendredi, une émission d'une heure de débats sur l'actualité politique, sociale et économique, en décrochage sur l'actualité wallonne d'une part et bruxelloise d'autre part.

On peut dire que la proximité avec ses publics, est vraiment au cœur des préoccupation du service public.

3.29 Question n°726, de Mme Galant du 20 juillet 2017 : Opportunité de sensibiliser les étudiants sur la gestion des déchets

Monsieur le Ministre, comme vous le savez, la Ville de Namur lancera «Kitkot», une opération pour informer les koteurs sur la gestion des déchets.

L'action vise à apporter aux nombreux koteurs namurois une information complète et détaillée sur la gestion des déchets. Et s'inscrit dans une volonté de la ville de mettre l'accent sur la propreté publique via différents axes.

Aussi, dès le 15 septembre, 3 000 packs seront distribués dans les diverses implantations académiques. Présenté sous forme de sac réutilisable aux couleurs de Namur capitale, chaque pack contiendra un calendrier des collectes, un fascicule d'explication du tri des déchets et un exemplaire de chaque sac-poubelle.

Aussi Monsieur le Ministre, l'opportunité de sensibiliser toutes les Universités et Hautes écoles

(15) Source CIM Radio, South, 12+,6h-8h, comparatif moyenne saison 2014/2015 (septembre 2014-Juin 2015) vs vague 2017-1 (Janv-Avril 2017)
(16) Source CIM Radio, South, 12+, 15h-17h, comparatif moyenne saison 2014/2015 (Septembre 2014-Juin 2015) vs vague 2017-1 (Janv-Avril 2017)
(17) Source CIM Radio, Vague 2017-1 (Janv-Avril 2017),South, 12+, comparatif audience totale des tranches horaires 15h-17h et 14h30-16h du lundi au vendredi

francophones de manière uniforme serait vivement conseillée.

Monsieur le Ministre :

Une sensibilisation générale de nos étudiants à la gestion des déchets vous semble-t-elle utile ? Si oui, aurez-vous des contacts avec les différentes universités et hautes écoles francophones à ce sujet ? Les différentes universités et hautes écoles francophones sensibilisent-t-elles déjà les étudiants sur cette problématique ?

Réponse : La sensibilisation des étudiants sur la gestion des déchets mais aussi, de manière plus large, sur toute question liée au développement durable au sein de son établissement est évidemment importante de nos jours. La majorité des universités, hautes écoles et écoles supérieures des arts s'en soucient déjà, chacun à son échelle et selon ses ressources. Il existe également au sein de l'ARES une Commission du Développement Durable (CDD) qui traite de nombreux dossiers liés à cette thématique et est un lieu d'échange et de partage de bonnes pratiques entre institutions.

Le président de la CDD a récemment pris contact avec différents Ministres en charge par exemple, de l'environnement ou de l'enseignement supérieur afin de de solliciter un soutien dans l'organisation d'activités visant à promouvoir le développement durable au sein des établissements d'enseignement supérieur et plus particulièrement la création ou la pérennisation de "cellules Développement Durable".

Les missions de ces «cellules DD » devraient être :

— la sensibilisation au développement durable :

a) soutien et appui à des pratiques durables ;

b) organisation d'activités de promotion du DD ;

c) meilleure visibilité du DD auprès des membres de l'établissement.

— l'information sur le développement durable :

a) identification de bonnes pratiques ;

b) recommandations et plans d'actions ;

c) rédaction d'un rapport d'activités.

— la mise en réseau :

a) identification de personnes relais ;

b) échange d'informations.

Une réunion entre le président de la CDD et le cabinet est prévue en septembre et la question de la sensibilisation des étudiants sur la gestion des déchets sera mise à l'ordre du jour.

3.30 Question n°728, de M. Maroy du 20 juillet 2017 : Chaîne Viceland et son modèle économique

La chaîne Viceland est arrivée en exclusivité sur Proximus TV. Elle s'adresse aux jeunes de 18 à 34 ans. Ce n'est pas un petit acteur puisque comme vous le savez, des grands groupes médias comme Disney ou 21e Century Fox sont entrés dans son capital...

Son responsable belge vient à peine d'emménager son bureau à Bruxelles, il explique qu'ils produiront de l'infotainment sur des sujets tels que la musique, la nourriture, les sujets de société. Dans un premier temps, le flux sera constitué de leurs formats internationaux doublés en français, même si une rédaction belge assurera peu à peu un équilibre entre le contenu international et la production locale. L'équipe sera constituée de 6 ou 7 personnes en fin d'année.

Il est intéressant aussi d'entendre ses explications concernant le modèle économique de cette chaîne. En réalité, la majorité du modèle est centré sur le contenu sponsorisé.

Monsieur le Ministre, cette chaîne répond en quelque sorte au même manque qui a justifié la création du projet Tarmac par la RTBF : un média pour la génération Y. Vous me répondiez qu'il n'y a pas de réelle concurrence entre les deux projets. Je prends acte, mais j'aurai tendance à dire qu'ils peuvent à tout le moins être complémentaires pour nos jeunes.

Quel regard posez-vous sur l'arrivée de cette chaîne ? Avez-vous déjà rencontré son responsable ?

Que pensez-vous d'un modèle basé sur du contenu sponsorisé ? Ce n'est pas la même chose que le placement de produit, méthode que je n'apprécie pas vraiment comme j'ai déjà eu l'occasion de vous le préciser en parlant du projet Tarmac qui utilisera cette méthode publicitaire. Le contenu sponsorisé, c'est encore un cran au-dessus : l'annonceur sponsorise carrément le contenu. Vous vous souviendrez que lors de nos auditions dans le cadre de la préparation du prochain contrat de gestion, le patron de la régie publicitaire de la RTBF (RMB), venait avec cette idée d'être autorisée à pouvoir utiliser de nouveaux formats publicitaires. Il donnait comme exemple la réalisation d'un reportage sur les festivals de l'été sponsorisé par Coca-Cola...

Concernant le contenu sponsorisé, quelles sont les règles précises actuellement en FWB à ce sujet ? De quelle manière la chaîne télévisée doit-elle prévenir le téléspectateur ? Comment est contrôlé ce type de pratiques ?

Réponse : Concernant les deux projets, Viceland et Tarmac, le public cible n'est pas vraiment le même, Tarmac cible un public adoles-

cent (les 15-25 ans) et amateur de Hip-Hop, Viceland s'adresse surtout aux jeunes adultes dans la tranche d'âge 18-34 ans. Ceci peut effectivement être vu comme complémentaire.

Sur le modèle économique de Viceland, le Gouvernement s'interroge sur l'essence du contenu sponsorisé ; ce type de mélange des genres, entre publicité et information, peut être de nature à tromper le téléspectateur. Il faut que les choses soient claires.

Pour le Gouvernement, et pour les services du CSA, les contenus sponsorisés et autres formes de publireportages sont clairement assimilables à de la publicité et doivent être considérés comme tels, avec ce que cela implique en termes de limitation horaire des contenus publicitaires et d'indication claire et précise du fait que le contenu est sponsorisé, comme pour l'ensemble des autres formes de communications commerciales.

Cependant, le CSA tient à rappeler qu'en l'état actuel de la directive SMA, des divergences d'interprétations existaient entre les différents Etats membres quant au statut de ce type de contenus. Si des infractions à la législation européenne devaient être constatées selon l'interprétation du CSA, ce dernier ne manquera pas de les communiquer au régulateur britannique duquel ressort Viceland. Le Gouvernement appréciera, le cas échéant, si ces divergences d'interprétation subsistent.

3.31 Question n°729, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Signalétique des films

Monsieur le Ministre, votre collègue Madame Gréoli me confiait en mai que le dossier de la signalétique des films était enfin sur les rails et que l'approbation d'une note commune par les gouvernements des trois communautés était attendue avant la fin de la session.

Nous y sommes et je tiens à m'assurer que ce dossier suive bien son cours malgré les remous au sein de la majorité actuelle. Qu'en est-il ? Les gouvernements ont-ils bien donné leur approbation sur le système Kijkwijser ? Qu'en est-il de Bruxelles ?

Enfin, ce système de signalétique sera-t-il également valable pour d'autres supports que le cinéma ?

Réponse : Premièrement, les salles de cinéma ne sont pas du ressort du Ministre des Médias.

Ensuite, ce point n'a pas encore été soumis au Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le cas échéant, nos services l'analyseront avec rigueur et objectivité, comme pour tout point qui est inscrit à l'ordre du jour.

Une note récapitulative proposant aux Ministres l'application du système hollandais de recommandation Kijkwijzer a effectivement été rédigée par les différentes administrations. Elle doit encore être validée par ces intervenants.

S'agissant de Bruxelles, ce sont les Ministres FREMAULT et SMETS qui sont compétents, respectivement pour la COCOF et la VGC.

S'agissant de l'application de ce système à d'autres supports, la question ne s'est pas encore posée.

En effet, l'urgence était de régler prioritairement la question de la signalétique dans les salles de cinéma. Celle-ci était devenue très problématique vu les difficultés pratiques que pose l'actuelle loi en vigueur, datant de 1920. Cette loi impose à une commission de visionner a priori tous les films. En outre, il existe une incompatibilité du système avec les évolutions technologiques, comme par exemple l'impossibilité de contrôler l'achat de place en ligne ou l'impossibilité de mettre une personne à l'entrée de chaque salle de cinéma.

Du côté de la télévision, ces problèmes n'existent pas puisqu'un système de classification et de signalétique est en place depuis de nombreuses années et a fait ses preuves.

Non seulement ce système a fait l'objet de multiples campagnes de sensibilisation et est maintenant intégré par le téléspectateur mais en plus, il présente l'avantage de reprendre une signalétique similaire à celle utilisée par les chaînes françaises, lesquelles sont largement diffusées et regardées en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Néanmoins, ceci pourrait être réglé au niveau européen. Lors de la révision de la directive SMA, les Etats membres se sont prononcés en faveur de la mise en place de systèmes de descripteurs de contenus. Si le texte final de la directive reprend cette disposition, il sera sans doute pertinent de réfléchir d'appliquer le système Kijkwijzer de manière transversale, si bien entendu ce système venait à être approuvé pour les salles de cinéma par tous les niveaux de pouvoir.

3.32 Question n°730, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Projet de Netflix Francophone

Monsieur le Ministre, comme vous le savez, certains acteurs des médias souhaitent mettre en place une plate-forme en ligne capable de concurrencer Netflix ou Amazon.

C'est une question qui transcende notre FWB puisqu'on parle ici des télévisions publiques francophones, qu'elles soient belges, françaises, suisses ou encore québécoises.

Au mois de janvier, vous me répondiez que le dossier était toujours en phase d'étude préalable au sein des Médias francophones publics (MFP).

Où en est-on aujourd'hui ? Cette étude est-elle terminée ? Pouvez-vous nous donner des informations sur ce projet, son avancement et son agenda ?

Réponse : Nous nous sommes longuement entretenus sur ce sujet, lequel a déjà été débattu à plusieurs reprises.

Au risque de se répéter, il paraît donc inutile de se prononcer davantage sur ce dossier, d'autant que son état d'avancement ne semble pas avoir considérablement évolué à ce stade.

Ceci a été confirmé par la RTBF qui est porteuse du projet : en substance, le projet de plateforme numérique envisagée par TV5 est toujours au stade de l'étude préalable au sein des Médias francophones publics (« MFP »).

Dans un premier temps, le projet viserait le marché africain francophone, avec un projet pilote de plus petite ampleur pour débuter. Aucune date de lancement ni encore moins de planning concret définitif ne sont, à ce jour, arrêtés. Notamment, le type de plateforme reste à déterminer (le choix préférentiel allant vers la SVOD payante). En particulier, certaines questions sont encore à l'étude : la marque, les délais, le modèle, le type de plateforme (dédiée ou via une plateforme tierce), etc.

Nous sommes donc encore loin de toute mise en œuvre effective. Ce projet d'envergure est toujours au stade de la conception et nécessite une réflexion commune approfondie entre les acteurs concernés.

3.33 Question n°731, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Fake-news

Monsieur le Ministre, je souhaite faire le point sur le dossier des « fake-news ». En début d'année, le lancement du site de signalement « CrossCheck » a beaucoup fait parler de lui. À l'initiative des éditeurs de presse français et Google, le site est fonctionnel. Je suis allé voir, on y retrouve déjà pas mal de sujets, je vous donne quelques exemples :

— Emmanuel Macron avait-il une oreillette pendant le débat du 3 mai ?

— Des musulmans à Londres ont-ils célébré l'attaque des Champs Elysées ?

— Lors de la manifestation « anti-FN » à Paris, des manifestants ont-ils scandé « Juifs, voleurs, assassins » ?

Je trouve intéressant de donner des exemples, parce que ceux-ci démontrent bien le côté souvent très nauséabond des fausses rumeurs lancées sur les réseaux sociaux. Nous sommes tous d'accord pour dire que cela alimente malheureusement les extrêmes…

Il n'est pas toujours possible d'établir avec certitude qu'une information est vraie ou fausse. Toutefois, un certain nombre de recherches permettent de tirer des conclusions ou, du moins, de rassembler des données afin d'aider le public à se faire une opinion. Les résultats de ce site français indiqueront toujours comment les journalistes sont arrivés à une telle conclusion et contiendront des liens vers autant de sources que nécessaire. C'est donc un vrai travail journalistique qui s'opère. Je suis allé lire la FAQ pour mieux comprendre et je vous cite leur mode de fonctionnement :

« Chaque journaliste partagera avec ses confrères observations et données détaillant les recherches effectuées pour évaluer la véracité d'un contenu. Dans certains cas, ils arriveront facilement à dire si quelque chose est vrai ou faux, mais dans d'autres, il sera plus complexe de se prononcer. Et parfois, il sera même impossible de trancher entre le vrai ou le faux. De même, le résultat des investigations pourra établir la véracité d'une information, mais indiquer que son contexte est trompeur, etc. Les conclusions seront publiées uniquement une fois qu'au moins deux partenaires auront étudié et validé les vérifications. Voilà en quoi consiste la contre-vérification. »

Monsieur le Ministre, plusieurs mois se sont écoulés depuis la mise en ligne de ce site. Avez-vous interpellé les acteurs de cette initiative afin de vous renseigner sur son efficacité ? Quels sont les feed-back ?

J'ai pu voir avec une certaine satisfaction le logo de L'avenir.net en tant que partenaire de ce site. Sauf erreur, c'est le seul média belge que je retrouve. Vous indiquiez en février que vous vous étiez entretenu avec les éditeurs, mais qu'il n'existe pas de position commune du secteur à ce sujet. Le débat a-t-il évolué ? Si oui, dans quel sens ?

Nous avons nous aussi notre lot de « fake-news » en Belgique. Cela touche des événements internationaux, mais aussi plus proches des citoyens, dans leur pays, leurs villes. N'y a-t-il pas moyen de s'inspirer de cette démarche ?

Réponse : Nous nous sommes déjà longuement entretenus sur ce sujet, lequel en effet n'est pas sans importance.

Au risque de se répéter, il est parfaitement normal face à la mode actuelle du concept de « post-vérité », que le lancement du site « CrossCheck » - projet conjoint aux éditeurs de presse français et Google - a eu un grand retentissement médiatique et suscité beaucoup d'enthousiasme. Il n'existe à ce jour pas de bilans accessibles permettant une évaluation objective de l'efficacité du fonctionnement de la plateforme ; cette efficacité n'a donc pas encore été démontrée en pratique.

Plusieurs réserves ont par ailleurs déjà été émises sur cet outil, notamment quant à l'objectivité, à la légitimité et à la qualité de la vérifica-

tion dès lors qu'en pratique elle ne dépend pas de journalistes professionnels.

Par ailleurs, rappelons que le seul danger se situe au niveau des GAFA - en particulier via les réseaux sociaux - et non au niveau des éditeurs de presse, qui effectuent eux-mêmes, de manière permanente et continue - leur propre vérification factuelle qui doit être au cœur du travail journalistique.

Pour rappel, nous nous sommes entretenus avec les éditeurs (LaPresse.be), pour lesquels il n'existe pas de position commune à ce sujet.

Nous sommes d'avis que si cette initiative peut être applaudie, c'est avant tout compte tenu de la plus-value de son rôle éducatif voire « formateur » pour le citoyen internaute et consommateur d'actualités sur le web.

Il s'agit donc d'une question de sensibilisation citoyenne, d'éducation aux médias et c'est sans doute là que devrait se situer tout le débat. A ce titre, ce projet est loin de constituer la seule initiative intéressante. Il s'agit d'une initiative ponctuelle parmi d'autres, dont l'efficacité doit encore être démontrée.

3.34 Question n°732, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Réactions de RTL et de l'Alia face à la pression du CSA

Elément neuf : décision du CSA belge du 6 juin 2017 et articles du 7 juin (Le Soir, La Libre)

Je vous interrogeais récemment sur la décision du CSA de traiter à nouveau les plaintes au sujet de RTL plutôt que de les adresser à son homologue luxembourgeois, l'Alia.

La réaction du CEO d'RTL est cinglante : " J'ai d'autres dossiers bien plus importants à gérer pour l'heure qu'un énième plan de com' du CSA".

Ce qui m'intéresse aujourd'hui, c'est que le CSA vient d'expliquer pourquoi il repart à l'attaque. Quatre monitorings auraient relevé des indices d'infractions potentielles, importants et récurrents chez RTL Belgium :

— infractions en matière publicitaire (téléachat, placement de produit, publi-reportage),

— infraction en matière de protection des mineurs (signalétique),

— infraction concernant les règles sur les quotas de diffusion d'oeuvres européennes.

Le dernier élément soulevé, c'est l'impossibilité pour le régulateur d'évaluer les investissements de RTL dans la production audiovisuelle locale.

Vous avez salué cette décision du CSA "car elle va dans le sens d'une réappropriation du contrôle régulatoire", avez-vous déclaré récemment. La dernière fois que je vous ai interrogé, vous aviez refusé de commenter cette décision. Votre réponse était de dire que « La révision du cadre législatif au niveau européen pourrait in fine amener RTL à anticiper son retour sous notre juridiction, l'essentiel de ses activités se déroulant en Fédération Wallonie-Bruxelles. »

RTL met de son côté en avant les règles (actuelles) de l'UE qui font primer la législation du pays d'origine au détriment de celle du pays de destination. Sa réponse est sans équivoque : la chaîne assure qu'elle continuera à se conformer au seul contrôle de l'Alia.

Par ailleurs, l'Alia déclare de son côté ne pas avoir été officiellement informée par le CSA de son intention de ne plus transmettre les plaintes reçues au sujet de RTL... En l'absence d'élément nouveau de nature à influer sur sa compétence pour assurer la surveillance des chaînes du groupe RTL, elle a déclaré qu'elle maintiendrait ses procédures.

Monsieur le Ministre, vous me rejoindrez pour dire que toutes ces déclarations contradictoires donnent un sentiment de désordre. Je vous invite à faire la clarté sur ce dossier :

— Quelle est votre réaction face aux déclarations de RTL ?

— Confirmez-vous les indices d'infractions relevés par le CSA ? Pourriez-vous nous en dire plus concernant ces indices et ce monitoring ?

— Pourquoi le CSA n'a-t-il pas prévenu Alia ? Ce point est-il régularisé ? Qui est compétent ?

— En tant que Ministre des Médias, qu'avez-vous fait et que ferez-vous dans les plus brefs délais afin de mettre un peu d'ordre dans ce dossier qui, je le rappelle, est désormais lié à celui de l'arrivée TF1 ?

Réponse : Pour le moment, le texte de révision de la directive SMA est débattu en trilogue au niveau européen. La Fédération Wallonie-Bruxelles a obtenu de belles victoires dans ce dossier, et reste attentive aux discussions en cours sur base de l'approche générale du Conseil et du mandat de négociation des représentants du Parlement européen.

S'agissant des arguments du CSA justifiant la décision du Collège d'Autorisation et de Contrôle du 29 juin dernier, celle-ci intervient à l'issue d'une analyse poussée de la situation, menée par les Services du CSA.

Ainsi, quatre monitorings spécifiques ont été réalisés sur trois ans et ont relevé des indices d'infractions potentielles, importants et récurrents chez l'éditeur RTL Belgium. Ces potentielles infractions semblent concerner non seulement notre

cadre décrétal mais aussi des règles harmonisées au niveau européen.

Le Gouvernement n'a cependant pas à confirmer ou infirmer les éventuels constats effectués par un régulateur indépendant, ni à s'interroger sur la méthodologie employée pour effectuer ces monitorings.

S'agissant du régulateur luxembourgeois, celui-ci a été prévenu officiellement. Pour rappel, le Collège d'Autorisation et de Contrôle a pris une décision le 29 juin. Cette décision a ensuite fait l'objet de fuites dans la presse et a été largement commentée tant par les protagonistes que par les observateurs.

Le CSA n'a donc pas eu le temps d'informer l'ALIA avant la diffusion de l'information dans les différents médias. De la même manière, l'ALIA n'a pas encore eu le temps de se positionner par rapport à la décision du CSA belge.

Sur les réactions et déclarations du groupe RTL Belgium, celles-ci leur appartiennent. RTL Belgium semble rester dans sa logique, à savoir que ses chaînes de télévisions sont des services luxembourgeois et qu'ils n'ont pas à répondre au CSA belge. Il faudra voir où cela mène en cas de recours devant la justice belge et/ou européenne. Pour rappel, la question de savoir si la responsabilité éditoriale sur les trois chaînes de RTL Belgium s'exerçait au Luxembourg ou en Fédération Wallonie-Bruxelles n'a jamais été tranchée, ni par le Conseil d'Etat belge, ni par la Cour de Justice de l'Union européenne.

Pour le moment, le CSA agit en toute autonomie, le Gouvernement ne tient pas à s'immiscer dans le processus en cours. Surtout, si cela devait déboucher devant le Conseil d'Etat ou la Cour de Justice européenne.

3.35 Question n°733, de M. Maroy du 24 juillet 2017 : Lociels "antipubs"

Monsieur le Ministre, je vous réinterrogeais il y a un peu plus d'un an sur la question des logiciels « antipub ». Nous avons déjà évoqué ensemble le feuilleton juridique et l'interprétation de la Commission Européenne concernant le respect de la vie privée au regard des logiciels antipubs utilisés par les internautes.

Je ne vais pas revenir sur les détails, le débat est complexe, car il met en jeu des questions éthiques et économiques. Pour résumer, nous sommes face à un rapport de force entre la viabilité des sites d'information et le respect de la vie privée des internautes.

Je reviens sur ce sujet pour vous demander quelles sont les avancées en la matière dans ce dossier ? Plus d'un an s'est écoulé, sommes-nous encore au stade des discussions ? Quels ont été les échanges que vous avez eus depuis avec les éditeurs à ce sujet ? Quels sont leurs feed-back ? Une position commune a-t-elle été définie ? Vous évoquiez des exceptions dans le texte européen permettant aux éditeurs de justifier le blocage des utilisateurs de logiciels adblock. Avez-vous eu l'occasion d'éclaircir la question ? Qu'en est-il ? Quelles initiatives avez-vous prises afin que ce dossier progresse ?

Réponse : Rappelons que ce sujet sensible concerne la régulation de la publicité, la protection des consommateurs et la vie privée. Ces matières ne relèvent donc aucunement des compétences du Ministre des médias, mais bien du Fédéral.

Par ailleurs, il faut éviter toute erreur : à ce jour, il n'existe pas de position formelle au niveau des instances européennes sur ce débat, qui est donc loin d'être tranché du point de vue juridique. Au contraire, les propositions de texte en matière de respect de la vie privée et protection des données personnelles, ne prévoient pas de réguler l'utilisation de logiciels « antipub ».

Comme déjà souligné lors des précédentes questions à ce sujet, il n'a jamais été question d'entamer de discussions, ni encore moins de démarches ou actions en ce sens. Bien au contraire, il convient de s'abstenir de prendre la moindre mesure d'initiative, d'autant que cette question touche directement à la pérennité de nos médias.

Confirmons qu'il n'existe, à ce stade, pas de position commune à tous les éditeurs face à cette problématique ; les éventuelles préoccupations individuelles étant propres à chaque éditeur.

Le cas échéant, il appartient uniquement aux éditeurs (via Lapresse.be) d'arrêter une position commune claire et de proposer des solutions. Dans ce contexte - et à ce titre uniquement – nous sommes ouverts à d'éventuelles discussions en cas de demande expresse des éditeurs.

Rappelons qu'il s'agit d'un sujet délicat dans la mesure où, pour les éditeurs de presse, la publicité est une contrepartie évidente et nécessaire à une presse et un journalisme de qualité. L'avenir est donc dans la recherche de nouvelles stratégies publicitaires voire dans la révision de l'actuel modèle économique par les acteurs concernés.

3.36 Question n°734, de M. Destrebecq du 31 août 2017 : Droit de réponse dans les médias

Les communautés sont compétentes pour les matières culturelles. Parmi ces compétences figurant « la radiodiffusion et la télévision, à l'exception de l'émission de communications du gouvernement fédéral». Un autre aspect de cette compétence fait l'objet de controverse quant à savoir de qui il dépend. En effet, dans un premier temps,

la Cour d'Arbitrage a considéré que le droit de réponse relevait de l'Etat fédéral au titre de sa compétence résiduaire en matière de libertés publiques. Néanmoins, ultérieurement, la Cour d'arbitrage semble être revenue sur sa position, en admettant que les collectivités fédérées étaient compétentes pour régler les droits fondamentaux.

Afin de déterminer quelle collectivité est compétente pour régir une liberté ou un droit fondamental, il y aurait lieu de se référer à la répartition matérielle des compétences. Plus précisément, si l'on peut situer le droit fondamental dans une matière attribuée aux communautés ou aux régions, il leur appartient de régler celui-ci. Ainsi, le droit de réponse est lié à l'exercice, par le média, de la liberté d'expression et de presse. Il s'en suit que la réglementation du droit de réponse dans l'audiovisuel appartient aux communautés puisque la radio et la télévision sont des matières culturelles.

Monsieur le Ministre, même si quelques doutes subsistent, la compétence communautaire semble acquise. Confirmez-vous cette lecture et la compétence des Communautés et donc de la FWB en matière de droit de réponse ? La compétence de la FWB en matière de droit de réponse s'étend-elle à tous les types de médias ? Quelles sont les initiatives prises en FWB en matière de droit de réponse ? Une évaluation de la loi du 23 juin 1961 relative au droit de réponse a-t-elle déjà eu lieu ? Des concertations avec le secteur ont-elles déjà été organisées sur ce point ?

Réponse : La question de la répartition de compétences entre l'Etat fédéral et les Communautés en matière de droit de réponse a fait l'objet de longs débats et d'une importante littérature.

Rappelons que le régime du droit de réponse est entièrement régi par la loi du 23 juin 1961relative au droit de réponse. À l'origine, cette loi ne concevait le droit de réponse qu'en matière de presse écrite. Il a fallu attendre la loi du 4 mars 1977 pour que le législateur insère dans la loi un Chapitre II consacré au droit de réponse dans le secteur audiovisuel.

Depuis la fédéralisation de l'État et les compétences des Communautés en matière de radiodiffusion, a émergé le débat autour du périmètre du cadre légal du droit de réponse dans les médias audiovisuels. Les textes légaux n'étant pas explicites à cet égard, une certaine doctrine s'est montrée favorable à une harmonisation de la matière.

Saisie sur question préjudicielle, la Cour constitutionnelle dans son arrêt n°14/91 du 28 mai 1991, a dit pour droit que les dispositions relatives au droit de réponse dans l'audiovisuel (insérées dans la loi du 23 juin 1961 par la loi du 4 mars 1977), ne violaient pas les règles établies par la Constitution ou en vertu de celle-ci pour déterminer les compétences respectives de l'État, des Communautés et des Régions. En d'autres termes, selon cet arrêt, le législateur fédéral demeure compétent pour légiférer dans cette matière.

Le conflit de compétences entre législateurs fédéral et communautaires ne semble a priori plus d'actualité et toute remise en cause de la compétence fédérale exclusive semble à ce stade être écartée. C'est en tout cas la lecture qui découle de la jurisprudence existante.

On constate que le souhait, émis par une certaine doctrine, d'unification de la législation relative au droit de réponse quel que soit le média concerné est donc loin d'avoir été concrétisé. A ce jour, en effet, la situation est la suivante :

— le droit de réponse en matière d'écrit périodique est toujours réglementé, dans l'ensemble du territoire belge, par les articles 1 à 6 de la loi du 23 juin 1961 relative au droit de réponse ;

— par ailleurs, le droit de réponse dans l'audiovisuel est réglementé par les articles 7 et suivants de la loi du 23 juin 1961 ainsi que, pour les émissions de radio et télévision produites par des organismes producteurs soumis au décret adopté le 18 juillet 2003 par le Parlement flamand à propos de la radiodiffusion et de la télévision, par ce décret.

Si un doute subsistait quant au pouvoir des Communautés à légiférer dans cette matière, la Cour constitutionnelle a donc expressément rappelé que la matière du droit de réponse dans l'audiovisuel restait une compétence du législateur fédéral, sans exceptions et indépendamment du support ou média concerné. A priori, le débat semble donc avoir été tranché et la question n'est plus d'actualité à ce jour.

En l'état, la matière du droit de réponse ne relève pas de la Fédération Wallonie-Bruxelles, comme le confirme par ailleurs l'absence dans le décret relatif aux services de médias audiovisuels de toute disposition en ce sens. De même le Conseil supérieur de l'audiovisuel, en tant qu'organe régulateur compétent, rappelle que le droit de réponse n'est pas une matière relevant de la compétence de Communauté française, mais bien de l'Etat fédéral.

Aucun texte ou disposition ne régit actuellement cette question, mais compte tenu de la compétence fédérale toute éventuelle initiative en ce sens n'a pas lieu d'être.

3.37 Question n°736, de M. Dufrane du 6 septembre 2017 : Etudes liées au tourisme durable

La question du développement durable se pose de plus en plus, notamment dans les lieux touristiques d'affluence. Le tourisme peut se gérer de manière à ne pas nuire à la nature, en prenant

en compte les caractéristiques locales des sites. Il s'agit de procéder à des choix économiques, environnementaux ou encore sociaux dans le but de ne pas menacer un site juste pour des finalités à caractère touristique.

Un juste équilibre entre la rentabilité économique d'un site et la préservation durable de celui-ci peut être réalisé après des petites études de terrain. Pour illustrer la chose, prenons un cas extrême où cet équilibre n'est pas respecté : la lagune de Venise. Les touristes arrivent sur de gros paquebots qui provoquent des vibrations et l'enfoncement de l'ile dans la lagune… Aujourd'hui, le tourisme passe au premier plan dans ce site, bien avant sa préservation naturelle.

Il me revient qu'en Fédération Wallonie-Bruxelles, une seule école dispense une formation professionnalisante spécifique en tourisme durable. Il s'agit de la Haute Ecole Robert Schuman, à Libramont.

Monsieur le Ministre, confirmez-vous que la formation en tourisme durable relève de la seule Haute Ecole Robert Schuman ? Cette offre vous semble-t-elle suffisante, dans un contexte où le développement durable et la nature font l'objet d'une attention accrue ?

Réponse : Le bachelier en tourisme était organisé depuis longtemps sur base de deux options : animation et gestion. La Haute Ecole Charlemagne et la Haute Ecole Robert Schuman ont ensuite obtenu une habilitation conjointe pour organiser une nouvelle option « tourisme durable » à Libramont.

Lors de la révision des contenus minimaux induite par l'adaptation des programmes d'études au Décret « Paysage », les directeurs organisant le bachelier en tourisme ont voulu mener collégialement une réflexion en profondeur sur la pertinence du programme et le libellé des grands axes de la formation, en collaboration avec le Commissariat Général au Tourisme et les acteurs du monde professionnel.

La distinction animation-gestion n'était plus en phase avec l'évolution du secteur touristique. Elle était contestée tant par les étudiants que les professeurs.

Il fut alors décidé, via l'ARES et de commun accord, de changer l'appellation de ce cursus en « Bachelier en management du tourisme et des loisirs » et de ne plus organiser d'options spécifiques au profit d'une formation polyvalente qui fasse la part belle tant aux nouveaux outils de communication qu'au suivi de la clientèle et qu'aux préoccupations du développement durable.

La Haute Ecole Charlemagne et la Haute Ecole Schuman ont bien entendu gardé cette spécificité dans l'organisation du cursus, mais rien n'empêche une autre institution d'apporter la même couleur à leur formation.

3.38 Question n°741, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Futur Institut de l'Islam de Belgique

Dans votre réponse à ma question relative au futur Institut de l'Islam de Belgique, vous m'informiez qu'un projet d'arrêté avait été soumis le 19 juillet dernier au Gouvernement. Celui-ci visait à proposer les différents noms qui composeraient le futur organisme.

Dans un esprit d'ouverture, vous m'indiquiez avoir proposé au partenaire CDH de désigner un représentant parmi les deux représentants du Ministre de l'Enseignement supérieur.

Face à l'absence de proposition du CDH, l'arrêté n'avait pas pu être adopté le 19 juillet dernier.

Outre ce problème, la presse fait écho d'une possible fragilité pour cet organisme qui n'existe pas encore. En effet, on se questionne sur la réelle capacité de l'Institut à faire bouger les lignes et à réellement promouvoir un « Islam de Belgique ».

Certain membres de la commission de travail initiale avancent que l'EMB bloquera toute orientation ambitieuse de l'Institut. Enfin, il semble que certains pays, telle que la Turquie, ne veulent tout simplement pas d'une formation « belge » pour les imams, préférant envoyer leurs propres imams œuvrer en Belgique.

Monsieur le Ministre, où en est le projet d'arrêté soumis en juillet dernier ? Le CDH a-t-il fait une proposition ?

Concernant les craintes de certains membres de la commission, pensez-vous qu'elles sont fondées ? Qu'en est-il des pays qui désirent continuer à envoyer leurs propres imams œuvrer en Belgique ?

L'Institut de l'Islam de Belgique sera-t-il réellement capable de réaliser ce que l'on attend de lui, c'est à dire la construction et la promotion d'un véritable Islam de Belgique ?

Réponse : Début décembre 2015, suite aux conclusions de la « Commission chargée de faire des propositions en vue d'un islam de Belgique en Fédération Wallonie-Bruxelles », co-présidée par les Professeurs Andrea Réa et Françoise Tulkens, huit propositions politiques pour encourager la formation des cadres musulmans de Belgique ont été dévoilées (imams mais aussi professeurs de religion, conseillers moraux, travailleurs sociaux et culturels). Ces propositions sont pour la plupart déjà devenues réalités.

L'une de ces mesures était de créer un « Institut de promotion des formations sur l'Islam ». Le Décret l'instituant a été adopté par le parlement à l'unanimité en décembre 2016 après de nom-

breuses consultations, notamment avec l'Exécutif des Musulmans de Belgique. L'Exécutif a donc été consulté tout au long du processus rédactionnel. En effet, nous pensions qu'il était fondamental de rester dans l'esprit de collaboration et de confiance que les travaux de la Commission avaient contribué à créer, le culte islamique y ayant joué un rôle prépondérant.

La « Commission chargée de faire des propositions en vue d'un islam de Belgique en Fédération Wallonie-Bruxelles », était, tout comme le sera l'Institut, composée de membres issus du milieu académique, mais également de l'Exécutif musulman de Belgique, membres aux origines et parcours différents.

Les co-présidents, Andrea Rea et Françoise Tulkens ont réussi à établir entre les différents membres une relation de confiance qui a toujours pu aboutir au consensus. Ainsi, bien que non majoritaire, les membres issus de l'organe représentatif du culte islamique ont toujours été écoutés et entendus. L'ensemble des décisions prises dans le cadre de cette commission ont toujours été prises, malgré parfois certaines divergences, au consensus. Un rapport complet et constructif abordant l'ensemble de cette problématique complexe a pu être déposé dans les délais impartis, rapport ayant obtenu l'assentiment de la totalité des membres.

Il nous parait donc indéniable que la bonne volonté et la bonne collaboration qui nous ont animés depuis le lancement des travaux de la commission se poursuivent. L'ensemble des personnes présentes dans les différents organes n'auront qu'un seul but, mettre en œuvre les propositions contenues dans le rapport de la commission et reprises dans le décret.

Le 30 août 2017, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a adopté le projet d'arrêté portant désignation des membres du Comité de direction de l'Institut. Cet arrêté désigne, en qualité de membres du Comité de direction de l'Institut de promotion des formations sur l'islam, en vertu de l'article 4, paragraphe 2 du décret du 14 décembre 2016 portant création d'un Institut de promotion des formations sur l'islam, Madame Mina Bouselmati, Messieurs Salah Echallaoui et Semsettin Ugurlu en qualité de représentants désignés par l'Exécutif des Musulmans de Belgique, Madame Anne Verbeke, Messieurs Edouard Delruelle et Hugues Dumont en qualité de représentants des Universités et des Hautes Ecoles, Madame Valérie Dejardin en qualité de représentant de la Ministre-Présidence de la Communauté française, Messieurs Léon-Louis Christians et François de Smet en qualité de représentants du Ministre ayant en charge l'Enseignement supérieur et la Recherche, le Président et l'Administrateur de l'ARES et, enfin, Madame Françoise Tulkens et Monsieur Andrea Rea en qualité de co-présidents.

Ces derniers poursuivront certainement, avec l'ensemble des membres, la dynamique de confiance instaurée dans la Commission afin de construire et de promouvoir un véritable islam de Belgique.

La séance d'installation de ce Comité de Direction aura lieu le lundi 16 octobre 2017 à 16h30 dans les locaux de l'ARES, en présence du Ministre en charge l'Enseignement supérieur et la Recherche, Monsieur Jean-Claude Marcourt.

3.39 Question n°742, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Avis de l'ARES concernant la création d'une formation spécifique pour les conseillers en insertion professionnelle

Dans votre réponse à ma question relative à l'opportunité de créer une formation supérieure spécifique pour les conseillers en insertion professionnelle, vous m'expliquiez que le Forem rencontrait effectivement des difficultés de recruter des conseillers en accompagnement individuel.

Vous m'informiez donc du souhait du Forem de pouvoir recruter des conseillers issus directement d'une formation initiale appropriée, un bachelier de type court, voire un master pour les fonctions d'encadrement.

Le Forem serait même prêt à offrir son aide pour construire la nouvelle filière et, si elle devait se décliner en alternance, à accueillir des stagiaires en son sein.

Vous m'indiquiez que l'Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur (ARES) avait été saisie d'un avis sur ces propositions.

Monsieur le Ministre, l'ARES a-t-elle déjà rendu son avis ? Qu'en est-il de ce projet ?

Réponse : L'avis de l'ARES n'a pas encore été rendu.

Le FOREM a réitéré sa volonté de participer à l'élaboration d'un référentiel de compétences et d'un programme d'études spécifique pour créer un nouveau Bachelier Conseiller en insertion socio-professionnelle, qui serait organisé de préférence en alternance.

En effet, la formation existante du Brevet Conseiller en insertion socio-professionnelle organisé par l'enseignement supérieur de promotion sociale, semble ne pas ou ne plus correspondre aux compétences attendues.

L'enseignement de promotion sociale serait également prêt à collaborer avec le FOREM et avec les Hautes Ecoles pour préparer ce nouveau cursus.

Le souhait du FOREM est que la formation initiale soit organisée via des hautes écoles et la formation continue via l'enseignement de promotion sociale.

Le projet est donc en cours de construction.

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°387, de M. Maroy du 23 mai 2017 : Frais relatifs aux événements organisés par le Cabinet du Ministre

Outre les frais de personnel et de fournitures, les cabinets ministériels sont parfois amenés à effectuer des dépenses relatives à des événements divers.

Monsieur le Ministre peut-il nous lister les différents événements organisés par son cabinet depuis le début de la législature et nous donner les frais majeurs relatifs à ces événements, détaillés par postes ?

Si une société spécialisée est utilisée, que cela soit un traiteur, un organisateur d'événement ou autre, je remercie Monsieur le Ministre de bien vouloir mentionner leurs identités ou le nom de leurs sociétés.

Enfin, sur quelle(s) base(s) s'effectue la sélection des prestataires ?

Réponse : Plusieurs événements organisés, pour la plupart, dans les bâtiments de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ont été pris en charge par le Cabinet.

Ces dépenses portaient essentiellement sur l'achat de boissons soft, café, viennoiseries ou sandwiches commandés dans des endroits différents.

Il s'agit notamment des conférences de presse tenues en fonction de l'actualité et/ou des projets portés par le Cabinet, du premier cycle de formations destinées aux travailleurs du secteur de l'Aide à la jeunesse et des Maisons de justice dans le cadre du programme de lutte contre le radicalisme (les suivants ayant été pris en charge par les budgets ordinaires des administrations) et de la présentation du projet de décret portant sur le Code de la prévention, de l'aide à la jeunesse et de la protection de la jeunesse au Conseil consultatif de l'aide à la jeunesse.

Des dépenses de fonctionnement interne au cabinet ont également été imputées à charge des crédits de fonctionnement du Cabinet depuis le début de la législature ; il s'agit des repas annuels et mises au vert.

Ces événements rassemblent tous les membres du Cabinet, sans distinction, soit 42 personnes (personnes et non équivalents temps plein ; il y a en effet des temps partiels).

Les repas annuels se sont déroulés dans des restaurants bruxellois (dans quatre différents). La dépense relative aux repas annuels s'élève à 11.624 €, pour 4 ans de 2014 à 2017, soit 2.906 € par an.

Une fois par an, le Cabinet a organisé une « mise au vert » (dans des endroits différents). Cela permet de coupler des réflexions de fond et des moments d'échanges sur les dossiers du Ministre (réunion de travail le vendredi après-midi et le samedi matin sous forme de séminaire). La dépense relative aux mises au vert s'élève à 22.650 €, pour 4 ans de 2014 à 2017, soit 5.662 € par an.

4.2 Question n°389, de M. Wahl du 23 mai 2017 : Activité du Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents (CAPREV)

Le Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents a vu le jour en janvier dernier.

Ses missions se situent à cinq niveaux : assurer un accueil téléphonique via la ligne verte ; assurer un soutien psycho-social aux personnes qui en font la demande ; initier quand c'est nécessaire, un parcours de désengagement sur mesure consenti ou contraint ; développer un pôle de recherche en vue de soutenir l'intervention ; et construire sur l'ensemble du territoire de la FWB un réseau de partenaires.

Mes questions sont les suivantes et concernent les quatre premières missions du CAPREV :

— Quel est le nombre d'appels traités par la ligne verte depuis sa mise en place ? Quelles sont les raisons de ces appels ? S'agit-il pour la plupart de personnes inquiètes à propos d'un membre de leur entourage ou plutôt de personnes déjà radicalisées ? Ces appels ont-ils déjà menés à des enquêtes de police ?

— Combien de personnes ont-elles fait la demande ? Combien bénéficient d'une aide et d'un soutien psycho-social ? En quoi consiste plus précisément cette démarche pyscho-sociale ?

— Quels sont les parcours de désengagement déjà entrepris par les collaborateurs ? Avez-vous des exemples ? Quels sont les processus mis en place pour la dizaine d'individus suivis actuellement par le Centre ?

— Quels sont les résultats obtenus dans le cadre du pôle de recherche ?

Réponse : Le CAPREV est opérationnel depuis mi-janvier 2017. Une évaluation et un rapportage statistique de l'ensemble des activités du Centre sont prévus au terme des six premiers mois de fonctionnement.

A la date du 29 juin, le Centre a reçu 237 appels provenant tant de particuliers que de professionnels dans une proportion quasi-équivalente puisque, sur base des appels reçus dont on peut identifier la source, 111 proviennent de professionnels contre 126 provenant de particuliers. Il convient toutefois de préciser que ce chiffre ne reprend que les appels initiaux et non ceux qui viennent s'additionner à ceux-ci dès lors que s'enclenche un processus de suivi soit un nombre de 357 appels recensés au 29 juin.

Les raisons de ces appels sont multiples. Pour l'appelant, il s'agit de faire part de son inquiétude éventuelle à l'égard d'un proche, de ressentir simplement le besoin de communiquer, de prendre du recul par rapport à une situation qui lui est propre, de recueillir des informations générales sur les problématiques du radicalisme et de l'extrémisme, de recevoir des informations sur la manière (et la méthodologie) dont travaille le CAPREV ou sur des procédures juridiques en cours voire encore d'obtenir une offre de service pour entamer un suivi.

Dans une grande majorité des cas, les appels proviennent de personnes ayant des inquiétudes pour l'un de leurs proches. Ces appels et toute démarche qui en découle – à savoir un éventuel suivi psycho social – sont le fruit d'une décision propre et volontaire. En ce sens, le soutien offert par le CAPREV à une personne au sujet de laquelle la famille, l'employeur, l'entourage proche ou lointain s'interrogent quant à d'éventuels « faits de radicalisation » ne peut s'envisager que si la demande provient de cette personne elle-même.

En ce qui concerne les personnes radicalisées elles-mêmes, certains suivis ont démarré au sein d'établissements pénitentiaires.

Il importe également de souligner que le CAPREV travaille dans le respect du secret professionnel et de la confidentialité. Ceci signifie que hormis les cas relevant de l'état de nécessité (péril grave et imminent), le CAPREV ne transmet aucune information aux services de police. Les personnes qui téléphonent au CAPREV avec l'intention de dénoncer des personnes ou des situations sont systématiquement invitées à contacter elles-mêmes la police.

En ce qui concerne les demandes spécifiques de « suivi psycho-social », 50 dossiers ont été ouverts jusqu'à présent au sein du CAPREV. 20 environ ont déjà été clôturés et il y a donc actuellement trente suivis effectifs dont 5 sous mandats, 2 dossiers de médiation pénale, 2 dossiers d'alternative à la détention préventive et 1dossier relatif à une suspension du prononcé probatoire et une vingtaine de suivis en détention.

Cette démarche de « suivi psycho-social » est individualisée et adaptée à chaque situation. Il peut s'agir d'un accompagnement social global, d'un suivi psychologique, d'une aide dans la recherche d'un logement, d'un établissement scolaire, dans le règlement de procédures liées à d'éventuelles créances, dans la définition d'un projet de vie future, dans la recherche d'une formation qualifiante dans le cadre d'une prochaine sortie du milieu carcéral, etc.

Concernant le parcours de désengagement, la définition élaborée par la Conférence Interministérielle (CIM) sur les Maisons de Justice (du 5 septembre 2016) est la suivante : « [un] parcours de désengagement de l'extrémisme violent visant la réinsertion sociale est un trajet individuel sur mesure qui intervient dans l'ensemble des domaines de vie. Plusieurs acteurs sont d'office impliqués dans un tel trajet. Un accompagnement incluant des aspects liés à la sécurité et à la socio-prévention doit être mis en place dans une perspective à long terme. En raison de l'importance que joue le milieu de vie, le trajet tiendra étroitement compte du contexte de vie de la personne et pourra s'appuyer sur les partenaires locaux. Dans la construction du trajet, les domaines suivants, non limitatifs, seront proposés : guidance psychosociale, formation et mise au travail, suivi psychologique (spécialisé), éventuellement clinique du trauma, prise en charge des assuétudes éventuelles, implication du contexte social, opportunité d' impliquer des personnes qui proposent un « discours alternatif » aux idées extrémistes violentes telles que des conseillers religieux de références et d'autres figures soutenantes.»

Le parcours de désengagement a donc pour objectif de réinsérer, d'accompagner, de soutenir les personnes présentant des difficultés psychosociales et de tenter de résoudre les problèmes résultant des situations d'exclusion, d'établir avec elles une relation d'écoute, de soutien, de conseil et d'entraide, dans une relation d'authenticité, de réciprocité et d'engagement dans le suivi. Il s'agit bien d'un trajet individuel adapté à chaque situation.

La « recherche-action » est une méthode réflexive et évolutive proposant aux acteurs de terrain un outil adapté et souple qui permet de prendre de la distance et d'ouvrir les perspectives par rapport aux actions et réflexes professionnels quotidiens. Cette « recherche-action » vise donc prioritairement à 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. Il ne s'agit en aucune façon d'un outil figé « clé sur porte » mais d'une méthodologie qui s'adapte en permanence à l'évolution des situations rencon-

trées.

Vu le contexte de la mise en place du service et du recul de temps très réduit, il est encore beaucoup trop tôt pour pouvoir tirer des conclusions ou avancer des résultats.

4.3 Question n°390, de M. Wahl du 23 mai 2017 : Activité du Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents et en particulier, la constitution d'un réseau de partenaires (CAPREV)

Le Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents a vu le jour en janvier dernier.

Ses missions se situent à cinq niveaux dont notamment la mise en place et l'entretien d'un réseau élargi de partenaires sur l'ensemble du territoire de la FWB.

Depuis le 23 janvier 2015 jusqu'au 31 juin 2016, le service des équipes mobiles de la FWB a reçu 77 demandes d'intervention en rapport avec des faits liés au radicalisme dans les écoles. Sur ces 77 demandes, 60 concernaient des inquiétudes vis-à-vis d'un élève et 12 dossiers ont nécessité un appel à la police locale.

Dans ce cadre, les équipes mobiles de la FWB ont souligné travailler avec le CAPREV.

Voici donc mes questions :

— De façon générale, où en est le CAPREV dans sa constitution d'un réseau de partenaires ? Quelles sont les collaborations en place ?

— Quelles sont les collaborations qui fonctionnent le mieux ?

— De façon plus ciblée, comment se déroule la collaboration entre les équipes mobiles et le CAPREV ? Quels sont les processus mis en place ?

Réponse : Comme vous le mentionnez dans votre question écrite, le CAPREV a vu le jour en janvier dernier.

Afin de réaliser sa mission première qui est l'aide et la prise en charge des personnes résidant en Région de Bruxelles-Capitale ou en Région Wallonne, le CAPREV se doit de développer un réseau de partenaires fiables.

La constitution de ce réseau se développe pas à pas et c'est par la présentation de ses missions aux professionnels de terrain que le CAPREV peut entrer en contact avec de potentiels partenaires. Un certain nombre de secteurs d'activité sont ciblés pour effectuer, en priorité, ces présentations.

De par sa participation au Réseau de prise en charge des extrémismes et des radicalismes violents mis en place par le Gouvernement de la FWB, le CAPREV est en lien étroit avec les référents radicalismes de la Région wallonne et de la Région de Bruxelles-Capitale. Fréquemment, le CAPREV est amené à participer à différentes plateformes et/ou groupes de travail organisés par ces référents, ce qui lui permet de « réseauter », soit avec des intervenants, soit avec des participants.

Au niveau communal, le CAPREV est en contact avec les différents référents radicalisme des communes francophones ayant reçu un subside du fonds Impulse du SPF Intérieur mais également avec la plupart des communes ayant reçu un subside « Cohésion sociale : promotion du vivre-ensemble et prévention du radicalisme » de la Région wallonne via le Ministre des Pouvoirs locaux.

Toujours au niveau communal, le CAPREV a sollicité les bourgmestres afin d'obtenir les coordonnées d'une personne de contact qui pourrait relayer les initiatives du Réseau et permettre ainsi de mutualiser les compétences. Un grand nombre de communes ont répondu à cette demande, dont la vôtre, Monsieur le Député, et des séances de présentation et d'échanges ont été organisées favorisant ainsi le relais éventuel entre les communes et le CAPREV. Par ailleurs, le CAPREV travaille à la mise en place d'un accord de coopération pilote avec un certain nombre de communes.

Le CAPREV est en relation avec le niveau fédéral via le SPF Justice (DGEPI) et le SPF Intérieur (Direction Générale Sécurité et Prévention).

Différentes collaborations se développent avec ces deux SPF :

— Avec le secteur pénitentiaire : présentation du Réseau de prise en charge des extrémismes et des radicalismes violents aux directeurs de prison, aux responsables des services psychosociaux, échanges et réflexions entre professionnels ;

— Avec la Direction Générale Sécurité et Prévention : des échanges d'informations et des collaborations se développent avec la MobilTeam du SFP Intérieur qui se déplace dans les communes pour soutenir et aider au développement de projets anti-radicalisme (subvention européenne) et avec la cellule Family Support dont le focus est le soutien aux familles.

Les différentes collaborations, même si elles sont naissantes, sont satisfaisantes et permettent à chaque intervenant de comprendre et de respecter les champs d'action de chacun.

Néanmoins, il est encore trop tôt pour pouvoir préciser les collaborations qui fonctionnent le mieux.

Concernant la collaboration entre les équipes mobiles et le CAPREV, elle est optimale depuis le début de la création du CAPREV. Les deux structures se sont présenté leur méthode de travail et leurs champs d'action respectifs. C'est donc tout naturellement qu'ils travaillent ensemble, chacun dans son domaine de compétence.

Il arrive fréquemment que des présentations conjointes de leurs missions s'organisent ; la dernière était à destination des directeurs d'école.

Enfin, la 6ème Réforme de l'Etat a confié à l'AGMJ l'agrément et le subventionnement des services d'aide aux détenus et services d'aide aux justiciables. Dans ce cadre, ces services sont en quelque sorte les partenaires institutionnellement les plus proches du CAPREV. Plusieurs rencontres ont été organisées et un groupe de travail vient d'être mis sur pied afin de favoriser les échanges et la réflexion entre les services.

4.4 Question n°391, de M. Wahl du 23 mai 2017 : Activité du Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents (CAPREV) et en particulier, sa méthodologie de travail

Le Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents a vu le jour en janvier dernier.

Ses missions se situent à cinq niveaux : assurer un accueil téléphonique via la ligne verte ; assurer un soutien psycho-social aux personnes qui en font la demande ; initier quand c'est nécessaire, un parcours de désengagement sur mesure consenti ou contraint ; développer un pôle de recherche en vue de soutenir l'intervention ; et construire sur l'ensemble du territoire de la FWB un réseau de partenaires.

Par ailleurs, une certaine méthodologie de travail a été mise en place, suite notamment à des expériences réalisées au Québec et en Allemagne. Il y a d'ailleurs une cellule au sein du CAPREV chargée d'alimenter cette méthodologie.

Pouvez-vous nous en dire davantage sur cette méthodologie mise en place par les différents spécialistes et quelles sont les modifications qui y ont été apportées depuis sa mise en œuvre ?

Réponse : Comme cela est souligné dans la question, le Centre d'Aide et de prise en charge de toute Personne concernée par tout Radicalisme et Extrémisme Violents est une structure récente toujours en pleine construction.

Il est un fait que le CAPREV a été principalement pensé sur base de l'expérience initiée au Québec, et plus précisément au sein du Centre de prévention de la radicalisation menant à la violence (CPRMV) situé à Montréal car ce centre a développé une approche méthodologique particulièrement novatrice et constructive pour répondre au phénomène de la radicalisation violente.

En effet, le CPRMV a pour mission première la prévention de la radicalisation violente et l'accompagnement des personnes concernées par celle-ci (directement ou indirectement) mais il s'est aussi donné pour mission de développer un pôle de recherche.

Ce pôle vise trois objectifs principaux :

1. le développement d'une expertise scientifique ;

2. l'élaboration des outils pratiques, des contenus de formation et des stratégies de prévention ;

3. la diffusion et le partage des connaissances en la matière.

Le centre québécois a donc conçu les missions d'intervention et de recherche comme intrinsèquement liées au départ d'une même structure, permettant leur alimentation mutuelle et leur développement progressif.

Cette combinaison originale en matière de méthodologie a retenu notre attention dans la conception du CAPREV en Fédération Wallonie-Bruxelles, vu le développement constant de la problématique du radicalisme et de l'extrémisme violents, tout en prenant toutefois bien en considération les spécificités propres à notre contexte national et – le cas échéant ainsi qu'au regard de l'échelon de compétences au sein duquel le CAPREV s'inscrit – des réalités propres aux entités fédérées (soit, en ce qui nous concerne, le niveau communautaire).

Parmi les cinq missions du CAPREV parfaitement identifiées – se trouve celle plus spécifique relative à l'objectif méthodologique de « recherche-action ».

La recherche-action est envisagée, au sein du CAPREV, comme un outil important qui permet la rencontre et l'enrichissement mutuel de l'action et de la recherche en matière d'accompagnement des personnes concernées par tout radicalisme ou extrémisme violents. Pour préciser le propos, il faut reprendre la définition proposée par le Réseau des professionnels de l'accompagnement et de l'intervention par la recherche-action (Repaira) :

La recherche-action est une méthodologie d'intervention, d'accompagnement et de formation au service du développement des acteurs et des organisations. La recherche-action permet de :

— Mobiliser des acteurs autour de problématiques professionnelles ou sociales en valorisant leur expérience et leur connaissance du terrain.

— Définir des objectifs porteurs de sens.

— Caractériser la complexité des situations rencontrées.

— Associer l'ensemble des personnes concernées par le projet à mettre en œuvre.

— Proposer une pédagogie active favorisant l'acquisition de nouvelles compétences.

— Favoriser la créativité des individus et des groupes pour apporter des réponses innovantes.

Avant d'aller plus avant quant à la méthodologie de « recherche-action » actuellement initiée au sein du CAPREV, il importe d'avoir à l'esprit que cette dernière ne peut être présentée comme un outil « clé sur porte ». Elle ne peut également être envisagée comme quelque chose de figé. Elle est donc, constamment, en évolution. En effet, au sein du CAPREV, il s'agit de venir en appui à la méthodologie d'intervention des professionnels grâce à l'évaluation des méthodes et des processus de travail, leur adaptation, leur enrichissement au fur et à mesure des activités. La recherche-action est une méthode réflexive et évaluative qui propose aux acteurs de terrain un outil adapté et souple permettant de prendre de la distance et d'ouvrir des perspectives par rapport aux actions et réflexes professionnels quotidiens. La recherche-action vise, de la sorte, à faire émerger des hypothèses et de produire des avancées théoriques à partir de la pratique de terrain tout en alimentant celle-ci.

C'est en vue de permettre le déploiement de cette méthodologie complexe et en prise directe avec les situations rencontrées par les intervenants du CAPREV qu'une fonction de direction de la recherche a été prévue au sein de l'équipe et qu'une docteure en sciences humaines a été recrutée. Cette directrice établit actuellement son travail par l'observation de ce qui se passe sur le terrain (à savoir : quelles sont les situations et les demandes qui sont adressées au CAPREV, quelles sont les méthodologies d'intervention du centre mais aussi celles mises en place par d'autres services, quels en sont les effets sur le public-cible, quelles sont les conséquences pour les autres intervenants professionnels ?, etc.). En co-construction avec l'équipe pluridisciplinaire du centre, des plans d'action seront élaborés en vue d'améliorer ce qui peut l'être en fonction de ce qui a été observé. Les résultats des plans d'action seront à leur tour analysés et évalués en vue d'une nouvelle amélioration et ainsi de suite.

Il s'agit de souligner que la recherche-action telle que développée au sein du CAPREV visera aussi à positionner le centre dans une perspective de collaboration avec d'autres services qui agissent en la matière afin de promouvoir et alimenter la complémentarité et l'échange des « bonnes pratiques » entre acteurs.

De même, par l'intermédiaire de la fonction de direction de la recherche, le CAPREV vise à s'inscrire dans un réseau de partenaires scientifiques (universités, instituts, Centre de Ressources du MFWB, ...) afin de favoriser la collaboration en matière de projets de recherches (recherche-action et recherche fondamentale) et de participer à l'échange de connaissances sur les phénomènes de radicalisation et leur évolution ainsi que des pratiques constructives dans l'accompagnement des personnes concernées en Fédération Wallonie-Bruxelles, mais aussi plus largement aux niveaux national et international

4.5 Question n°413, de Mme Dock du 15 juin 2017 : Opportunités du développement de l'industrie chinoise du sport pour la FWB

La Chine a décidé de viser, depuis 2014, un montant d'environ 750 milliards d'euros pour son industrie du sport. Les actions gouvernementales chinoises, en termes de déréglementation, du développement de l'Internet et des médias numériques ces dernières années leur permettent d'envisager un tel objectif. Dernièrement, la fédération de gymnastique suisse a fait une conférence intitulée «Opportunités d'affaires Suisse-Chine, l'exemple du sport business» visant à mettre en avant les atouts de la Suisse pour concrétiser les objectifs chinois.

Monsieur le Ministre, comment se positionne l'industrie belge du sport par rapport au concurrent chinois ? Quelle est votre stratégie pour que l'on puisse saisir une part du gâteau de ces investissements chinois ? Avez-vous parlé de ces opportunités avec les ministres de l'Economie de la Région wallonne et bruxelloise ?

Réponse : L'Administration générale du Sport (AGS) a pour mission principale d'élaborer et de mettre en œuvre une politique visant à stimuler les activités sportives, physiques et de plein air afin de contribuer à l'épanouissement et au bien-être physique, psychique et social des populations francophones de la Région de Bruxelles-Capitale et de la Wallonie.

Votre question a trait à la dimension économique du sport qui n'entre a priori pas dans la mission principale de l'AGS. Toutefois, il est important de s'y intéresser car son analyse alimente le processus d'élaboration d'une politique sportive durable. A ce titre, nous nous inscrivons pleinement dans le processus actuellement en cours dans l'Union européenne en vue de créer un compte satellite du sport. Celui-ci nous permettra de disposer d'informations économiques et financières extrêmement utiles et pertinentes qui pourront nous servir d'aide à la décision.

Un compte satellite du sport (SSA) est une mé-

thode consistant à filtrer les comptes nationaux pour isoler les activités intéressant le sport, afin d'extraire toute la valeur ajoutée attribuable et de quantifier au mieux les impacts économiques de la pratique sportive. En tant qu'instrument, les SSA permettent à toutes les activités économiques liées au sport d'apparaître explicitement, au lieu de rester dissimulées dans les classifications profondément ventilées des comptes nationaux.

Ce compte satellite (actuellement en construction) permettra de mieux appréhender les flux du financement du sport et d'analyser l'activité sportive comme une source de PIB et d'emploi, d'établir un bilan détaillé de l'importance économique du sport, et de connaître l'impact économique des mesures politiques en matière de sport, notamment en répondant aux questions suivantes :

— Quelle est la taille, l'élasticité et le développement du marché du travail dans le secteur du sport ?

— Quels sont les retours économiques et sociaux sur les investissements dans les (infra) structures et les événements sportifs ?

— Quelle est l'importance économique d'un sport spécifique ?

— Quelles industries sportives détiennent le plus grand potentiel de croissance pour les économies nationales et régionales ?

Pour en revenir à votre question, il est évident que le développement substantiel de l'industrie du sport en Chine présente des opportunités d'affaires qui pourraient impacter la dimension économique et financière du sport en Belgique francophone et qui ne manqueront certainement pas d'intéresser des entreprises francophones actives dans des secteurs d'activité tels que les équipements sportifs, la construction, les services informatiques, la consultance marketing, les services de comptabilité, la communication, les matériaux publicitaires, les fournitures de bureau, les souvenirs, les services liés à l'événementiel, etc.

Il entre dans les missions de l'AWEX et de Bruxelles Invest & Export de développer et d'accompagner l'internationalisation des entreprises et de les sensibiliser à ces opportunités.

Le 21 septembre prochain, Brussels Invest & Export (en collaboration avec l'AWEX) organisera un séminaire en vue de présenter les opportunités d'affaires et de partenariats avec les 70 fédérations internationales sportives situées à Lausanne. La Direction Etudes, Recherches & Développements/Relations Internationales de l'AGS qui y participe ne manquera pas d'y aborder votre question avec les organisateurs de l'événement.

4.6 Question n°418, de Mme Nicaise du 21 juin 2017 : Désir de prolonger le séjour en IPPJ chez certains jeunes placés

La volonté de réinsertion socio-professionnelle des jeunes FQI placés en IPPJ est rendue difficile par cette étiquette « IPPJ » qui leur colle à la peau, rendant de sorte très complexe leur inscription dans le tissus local, associatif et scolaire.

Il apparait, par ailleurs, que beaucoup de jeunes placés chercheraient à prolonger leur séjour en IPPJ car il se trouveraient sans famille ni projet à leur sortie. Cela serait le cas d'environ 48 % d'entre eux.

Cela fait donc émerger toute la question de l'isolement du jeune avant, pendant et après son placement.

Monsieur le Ministre, ce constat de 48 % de jeunes désirant prolonger leur séjour en IPPJ en raison d'une absence de projet et de famille est-il exact ? Peuvent-ils précisément être identifiés ? Un accompagnement particulier de ces jeunes est-il prévu ?

Quelles sont les raisons pour lesquelles ces jeunes, à leur sortie, se retrouvent sans projet et sans réseau social ou familial concret, et ce malgré le projet éducatif en place dans l'institution ?

Réponse : Le vécu des jeunes confiés aux services de l'aide à la jeunesse, et certainement aux IPPJ, est lourd de difficultés économiques, sociales et culturelles auxquelles leur famille, leur fratrie, sont également confrontées.

Pour autant, énoncer que la moitié des jeunes placés en IPPJ demandent eux-mêmes à prolonger leur séjour en IPPJ, cela me paraît assez surprenant.

Merci dès lors, Madame la Députée, de m'apporter des précisions sur les données en votre possession, qui vous permettent de relayer cette impression ou cette évaluation.

Au-delà des constats chiffrés, mes initiatives en voie de réalisation, visent à faire en sorte que les jeunes placés en IPPJ puissent :

— Bénéficier d'un accompagnement dans leur milieu de vie avant ou après leur séjour en IPPJ lorsque cela est nécessaire (renforcement des mesures d'accompagnement dans le milieu de vie) ;

— Bénéficier d'une prise en charge en IPPJ qui permet la réalisation rapide d'un bilan des besoins des jeunes et du risque de récidive (élaboration d'un outil diagnostic pour les futurs services d'observation, d'évaluation et d'orientation) et la finalisation d'un projet d'éducation si le diagnostic conclut à la nécessité d'un

hébergement en IPPJ (instauration d'un continuum pédagogique au sein des IPPJ) ;

— Bénéficier effectivement des mesures alternatives au placement en IPPJ, notamment lorsqu'en préalable à une mesure de placement en IPPJ, les mesures alternatives, telles la surveillance des SPJ, les prestations d'intérêt général, le placement en institution agréée pourraient être envisagées (développement d'un monitoring de l'ensemble des mesures à disposition des juges de la jeunesse pour les jeunes poursuivis du chef d'un fait qualifié infraction, via l'installation d'une cellule de liaison avec les magistrats de la jeunesse s'appuyant sur une application qui centralise la gestion des disponibilités) ;

— Bénéficier effectivement des mesures alternatives à un hébergement en IPPJ, notamment lorsqu'au terme du séjour en IPPJ, une mesure d'hébergement transitoire avec un possible retour en famille est nécessaire (capacités réservées pour les jeunes FQI dans les services agréés, tels les centres d'accueil spécialisés) ;

— Bénéficier d'une préparation à l'autonomie lorsque le retour en famille est impossible, parce que celle-ci n'est plus présente physiquement ou émotionnellement (développement de l'offre de kots supervisés après le séjour en IPPJ).

Il me semble que les mesures évoquées ci-dessus vont bien dans la direction de donner aux jeunes placés en IPPJ d'autres perspectives que celle d'y demeurer.

4.7 Question n°419, de Mme Nicaise du 21 juin 2017 : Projet de mixité de la future IPPJ bruxelloise et ses potentielles conséquences sur les jeunes filles placées

La future IPPJ de Bruxelles repose sur une série de projets innovateurs tel que le projet de mixité Une nouveauté qui sera, toutefois, très limitée puisqu'elle ne concernera que le site, et pas les sections L'idée, à terme, est de favoriser des activités communes

Certains acteurs du secteur craignent cependant que les filles placées se retrouvent « perdantes ». En effet, la création de nouvelles places risque de faire perdre le dynamisme qu'il y avait dans la prise en charge de celles-ci.

En effet, étant donné qu'il n'y avait pas de places pour l'ensemble de ces jeunes filles, des synergies existaient avec des associations de terrain et des résidences-services par exemple, ce qui favorisait l'émergence de projets transversaux.

Monsieur le Ministre, quel est votre sentiment à l'égard de cette crainte émanant du secteur ?

Réponse : Je ne vois vraiment pas en quoi les jeunes filles seraient « perdantes » dans le projet de création de l'IPPJ de Bruxelles.

Sachant que plus de 60% d'entre elles sont bruxelloises, leur insertion en sera facilitée. Les relations avec leur milieu scolaire seront renforcées et la multiplicité du tissu associatif augmentera encore les possibilités d'interactions.

Je ne comprends donc pas pourquoi les partenariats créés dans une zone géographique donnée ne peuvent être construits dans une autre.

Je pense au contraire que la future IPPJ va créer une nouvelle dynamique propice à l'éducation des jeunes.

4.8 Question n°420, de Mme Nicaise du 28 juin 2017 : Travail d'évaluation et de révision de la circulaire " Infoflux "

Vous me rapportiez il y a peu qu'en matière de lutte contre le terrorisme, un travail d'évaluation et de révision de la circulaire du collège des procureurs généraux 11/2013 – dite circulaire Infoflux – serait réalisé en vue d'améliorer la fluidité et l'efficacité des échanges d'informations sur les personnes radicalisées entre les institutions compétentes.

Cette circulaire Infoflux vise en effet l'échange d'informations sur le suivi des personnes en liberté moyennant le respect des conditions.

Vous m'annonciez la finalisation de ce travail d'évaluation et de révision pour le mois de juin 2017.

Qu'en est-il, Monsieur le Ministre ?

Réponse : La COL 11/2013 dite « Infoflux » vise effectivement l'échange d'informations entre les acteurs de la chaîne pénale dans le cadre du suivi des personnes en liberté moyennant le respect de conditions.

Le processus d'évaluation et de révision de cette COL est pris en charge par le Collège des Procureurs Généraux.

Celui-ci nous a informés en mai dernier que ce travail de révision aurait cependant du retard.

En ce qui concerne l'échange d'informations dans le cadre du suivi de mesures judiciaires gérées par les Maisons de Justice, lorsque ces mesures concernent des faits de terrorisme et/ou des justiciables radicalisés, l'Administration Générale des Maisons de Justice a été informée par le Cabinet de la Justice, dans le cadre du groupe de travail technique « radicalisation » de la Conférence interministérielle des Maisons de Justice (AGMJ), que cet échange d'informations ne serait probable-

ment pas intégré dans la COL 11/2013 en cours de révision mais dans un autre document officiel dont le statut n'est pas encore déterminé.

L'AGMJ et mon cabinet sont associés à ces travaux pour lesquels différentes concertations avec les acteurs concernés (Collège des PG, DGEPI, magistrats...) sont actuellement en cours.

4.9 Question n°421, de Mme Gonzalez Moyano du 4 juillet 2017 : Rencontre avec le personnel de l'IPPJ de Jumet

Le 14 juin dernier, vous vous êtes rendu à l'IPPJ de Jumet afin d'y rencontrer les responsables et les travailleurs. Au cœur de la discussion, la « reconversion » programmée de l'institution jumétoise, en l'occurrence le déménagement de l'IPPJ ouverte vers Bruxelles et la création d'un centre fermé à sa place, à Jumet.

Aussi, Monsieur le Ministre, je souhaiterais savoir si votre discours précisant bien qu'il n'y aura ni fermeture, ni perte d'emploi a bien été entendu ? Il semblerait que les 66 travailleurs jumétois avaient quelques inquiétudes quant au devenir de l'institution. Qu'en est-il ?

Réponse : J'ai effectivement rencontré personnellement le 14 juin 2017 le personnel de l'IPPJ de Jumet et j'ai écouté attentivement leurs préoccupations.

J'ai confirmé que le plan de revalorisation des infrastructures des IPPJ, en ce compris la création d'une IPPJ à Bruxelles et le déplacement du centre communautaire pour jeunes dessaisis, n'engendrerait aucune suppression d'emploi.

Je suis attentif à ce que le personnel de l'IPPJ et celui des autres services publics d'hébergement puisse faire valoir ses objectifs d'investissement personnel et professionnel.

J'ai demandé à l'administration la mise sur pied d'une task-force qui examinera rapidement les demandes d'affectation exprimées par le personnel concerné.

Le directeur de l'institution de l'IPPJ de Jumet me confirme que les membres du personnel de l'IPPJ de Jumet comprennent les différentes opportunités qui s'offrent à eux : soit rejoindre l'IPPJ de Bruxelles et poursuivre leur investissement dans un projet d'éducation extra-muros comme celui dans lequel ils sont employés actuellement, soit poursuivre leur activité sur le site de l'IPPJ de Jumet via l'accompagnement de jeunes dessaisis pour lequel ils bénéficieront d'un programme de formation ad hoc, soit saisir l'occasion de demander un rapprochement de leur lieu de travail et de leur domicile via une mutation dans une autre IPPJ.

A la suite de ma visite, ceux-ci ont publié un communiqué de presse paru dans la DH que je joins en annexe(18).

4.10 Question n°423, de M. Lecerf du 10 juillet 2017 : Mise en oeuvre concrète du projet Health Enhancement Physical Activities

Ce n'est pas nouveau, la sédentarité est préjudiciable à la santé puisqu'elle provoque, notamment, des problèmes de surpoids ainsi que des problèmes au niveau cardiovasculaire. C'est pourquoi, le projet Health Enhancement Physical Activities a vu le jour pour stimuler les collaborations transversales entre les autorités compétentes (sports, santé, enseignement, mobilité).

Vous m'avez indiqué que le véritable moyen pour faire bouger toutes les couches de la population, c'était de travailler de manière transversale avec tous les secteurs et que votre administration participait à l'élaboration de plans régionaux wallons et bruxellois. Monsieur le Ministre, pouvez-vous me dire où en est cette collaboration ? Concrètement, que sera-t-il mis en place ? 2019, c'est déjà demain et il me semble essentiel de prendre ce problème à bras-le-corps.

De plus, vous m'avez indiqué que la Commission européenne venait de présenter son rapport sous forme de « factsheets », c'est-à-dire des fiches-profils par pays. Celle concernant la Belgique est assez positive puisque nous nous classons deuxième ex-aequo avec l'Allemagne et le Royaume-Uni. J'ai essayé de me procurer ce rapport, sans succès. Monsieur le Ministre, comme vous me l'aviez déjà proposé lors d'une précédente commission, pouvez-vous me communiquer celui-ci ?

Réponse : Vous trouverez, ci-annexé(19), le rapport de la Commission sur la mise en œuvre de la recommandation du Conseil sur la promotion transversale de l'activité physique bienfaisante pour la santé. La Belgique se positionne en effet de manière positive dans le « classement » établi. Si nous pouvons nous réjouir de cette évaluation positive, nous avons également le devoir, comme tout bon sportif qui se respecte, d'anticiper les prochaines étapes et préparer la mise à jour de la prochaine fact sheet.

N'oublions pas que l'évaluation la plus importante est celle de terrain et que les derniers résultats enregistrés par l'Institut de Santé Publique (l'enquête « pratique alimentaire, activité physique et sédentarité ») ou par l'Ecole de santé publique de l'ULB (l'étude 'Health Behaviour in School-aged Children' 2014 sur les « comportements, bien-être et santé des élèves en 5ème et 6ème primaire et dans le secondaire en FWB »)

(18) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement
(19) Ces annexes peuvent être consultées au Greffe du Parlement

montrent que la majorité de la population francophone n'atteint pas encore le seuil minimal d'activité physique défini par l'Organisation Mondiale de la Santé pour préserver son capital santé. Une nouvelle édition de l'Eurobaromètre du sport et de l'activité physique est par ailleurs attendue dans les prochains mois et donnera de nouvelles indications.

Sur base de la recommandation européenne de 2013, une mise à jour des 'fact sheet' nationales sera opérée. La publication des mises à jour interviendra en septembre 2018, tandis qu'un nouveau rapport de la Commission est prévu en décembre 2019.

Depuis l'édition de la première 'fact sheet', mes services ont multiplié les contacts avec les autorités publiques en charge de la prévention de la santé, et particulièrement les administrations régionales wallonne et bruxelloise en vue d'implémenter une politique transversale la plus efficace possible en la matière.

L'Administration générale du Sport a pris part aux travaux préparatoires de l'axe alimentation et activité physique du plan wallon de prévention et promotion de la santé (PPP Santé Horizon 2030) en participant à la plupart des différents groupes d'impulsion. Cette collaboration se poursuit actuellement avec une réflexion menée autour d'un projet de plateformes permanentes de concertation entre les acteurs de l'offre liée à l'alimentation et à l'activité physique. La création d'une telle plateforme serait de nature à rencontrer pleinement l'une des exigences centrales de la recommandation européenne.

De son côté, l'Administration générale du Sport poursuit évidemment le développement de sa politique « Sport pour tous », en participant par exemple activement à la Semaine européenne du Sport (initiée par la Commission européenne) en véhiculant le plus largement possible le message #BeActive destiné à sensibiliser la population au bienfait de l'activité physique et sportive régulière sur la santé.

4.11 Question n°426, de Mme Nicaise du 11 juillet 2017 : Collaboration entre l'AGMJ et la DGEPI dans le cadre de l'Aide aux détenus

A la suite d'une question que je vous posais sur la faisabilité du travail intra-muros dans les prisons pour les intervenants de l'Aide aux détenus, vous annonciez que, suite à la 6ème Réforme de l'État, les secteurs de l'aide aux détenus et de l'aide aux justiciables avaient été regroupés.

Cela permettait à l'Administration générale des Maisons de Justice (AGMJ), chargée de la gestion de ces compétences, de mieux coordonner m'aide intra et extra muros assurée aux détenus par les services concernés.

Toutefois, la prise en charge du détenu pendant sa détention reste sous la responsabilité de l'Administration pénitentiaire (DGEPI). Il s'agissait donc d'assurer une bonne collaboration entre les deux administrations.

Qu'en est-il de cette collaboration Monsieur le Ministre ? Quelles actions sont-elles mises en place afin de la renforcer ?

Vous évoquez une bonne collaboration entre les agents pénitenciers et les assistants de justice. J'ai toutefois eu l'impression que le son de cloche était différent du côté du terrain, qui parle de deux cultures professionnelles très différentes qui compliquent parfois la collaboration des deux administrations. Quel est votre sentiment à cet égard ?

Réponse : La collaboration entre la Direction générale des Etablissements Pénitentiaires (DGEPI) et l'Administration Générale des Maisons de Justice (AGMJ) est réglée par l'accord de coopération du 23 mai 2014 entre l'Etat fédéral, la Communauté française et la Région wallonne en vue de créer une politique carcérale cohérente dans le respect des compétences des entités fédérées et de l'Etat fédéral.

Cet accord de coopération régit la répartition des tâches entre notamment la DGEPI et l'AGMJ.

Pour accomplir ses missions, l'AGMJ agrée et subventionne des partenaires qui apportent à l'auteur détenu les aides adéquates : aide sociale, aide psychologique ou aide au lien.

Afin de mettre en œuvre la coopération, la DGEPI et l'AGMJ veillent à organiser régulièrement :

— Au niveau central : des réunions entre les deux administrations ;

— Au niveau local : des réunions au sein des Etablissements entre les responsables locaux, la DGEPI, les services extérieurs et l'AGMJ.

La régularité de ces dernières réunions variant très fortement d'un établissement à l'autre, les deux administrations ont trouvé un accord pour les réorganiser systématiquement dans tous les établissements, dès cette année.

A noter également que suite à la sixième réforme de l'Etat et à la nouvelle répartition des compétences, une adaptation de cet accord est en cours.

Par ailleurs, afin de mieux coordonner les services extérieurs et d'assurer une meilleure coordination locale, la Communauté française, la Région wallonne et la Commission communautaire française ont signé en date du 23 janvier 2009 un accord de coopération visant la coordination des politiques d'intervention en lien avec le milieu carcé-

ral. Dans la foulée, il fut décidé d'organiser une coordination locale afin d'établir un lien cohérent entre la direction de l'établissement et les acteurs extérieurs intervenant auprès des auteurs détenus.

Depuis 2010, cet accord de coopération était tombé en désuétude mais la Conférence interministérielle, créée par cet accord, a été relancée en 2016 et a permis d'avancer sur plusieurs projets concrets pour lesquels d'importants budgets ont été débloqués par les ministres compétents. On citera par exemple la validation des compétences des détenus.

Cet accord de coopération fait également l'objet d'une révision et le rôle du coordinateur devrait être clarifié et renforcé.

In fine, concernant la différence de culture entre les agents pénitenciers et les assistants de justice, il est évident que les agents pénitentiaires, les assistants de justice et les partenaires des maisons de justice exercent des métiers différents.

Malgré les différences de point de vue, ces trois secteurs collaborent régulièrement dans l'intérêt des justiciables et de la sécurité de tous.

4.12 Question n°428, de M. Gardier du 17 juillet 2017 : Adeps et prix de location des salles de sport

Je souhaiterais aborder la question de la politique des prix lors de locations de salles de sport dépendant de l'Adeps.

Il nous revient en effet que les prix de location sont fonction de l'occupation des salles. Moins celles-ci sont occupées, et plus les prix augmentent.

Cette logique est une réalité pour plusieurs centres Adeps, est-elle une généralité ?

Comme vous pouvez l'imaginer dans de tels cas, la hauteur des prix entraine une délocalisation des clubs de sport et des particuliers vers d'autres infrastructures, ce qui entraine donc une diminution de la fréquentation et dès lors une augmentation graduelle des prix de location.

Monsieur le Ministre, pourrais-je avoir votre analyse de la situation ? Les prix fixés par l'Adeps le sont-ils sous recommandation de la Fédération Wallonie-Bruxelles ? Vu la complexité de la situation, y a-t-il une volonté de maintenir la politique des prix ? La logique de rentabilité prévaut-elle sur l'accessibilité aux sports et sur la fréquentation des magnifiques infrastructures des centres Adeps ?

Pourriez-vous également préciser les règles de cogestion des structures Adeps ? Est-ce dans ces cas précis aux communes de palier à l'augmentation des prix de location ?

Réponse : Les tarifs pratiqués dans les centres Adeps, qu'il s'agisse du montant des droits d'inscription, des frais d'hébergement, des frais de restauration ou du prix de location des infrastructures, ainsi que leurs modalités d'application, sont fixés chaque année par le Ministre ayant le sport dans ses attributions sur proposition de l'Administration générale du sport.

Concernant les tarifs de locations des salles et terrains de sport, il est inexact de dire que « moins celles-ci sont occupées et plus les prix augmentent ». En fait, un tarif horaire est défini pour chaque infrastructure, distinctement pour la location proprement dite et pour l'éclairage et est assorti des modalités d'application ci-dessous.

Des réductions sont octroyées pour des locations ayant lieu du lundi au vendredi, avant 9h et après 17h ainsi que les samedis et dimanches. Et ce, pour autant qu'il s'agisse d'une réservation régulière, d'un minimum d'une fois par semaine.

Le montant de la réduction s'élève à 20 % s'il s'agit d'une réservation sur un trimestre, 30 % pour deux trimestres et 50 % pour une saison sportive complète, soit trois trimestres.

Les réductions ne sont octroyées qu'aux associations dont l'activité développée n'a pas de connotation commerciale, aux fédérations sportives reconnues, clubs sportifs y affiliés et établissements scolaires. Les réductions ne sont applicables que sur le prix de location des installations sportives et excluent donc la part consacrée à l'éclairage.

En aucun cas, elles ne peuvent s'appliquer lorsque l'exclusivité de l'utilisation d'une ou de plusieurs surfaces sportives est garantie.

Une dérogation est cependant accordée aux groupements de Seniors (50 ans et plus) qui réservent les infrastructures en dehors de ces plages horaires tout en respectant les durées de réservation.

Aucune réduction pour les locations à longue durée n'est accordée pour les salles de réunion ou les classes, mais les groupes sportifs fréquentant régulièrement le centre bénéficient de la gratuité durant la période de réservation dont question.

Cette réglementation s'applique à tous les centres Adeps, à l'exclusion des centres gérés par le truchement d'une asbl de gestion qui eux, appliquent des tarifs égaux ou supérieurs au prix de revient de l'infrastructure sportive concernée.

Il n'y a, dans le chef de l'Administration générale du sport, aucun but de lucre et la tarification n'est en aucun cas basée sur une logique économique de rentabilité.

S'il apparaît que dans de nombreuses communes, les tarifs de location des infrastructures sportives s'avèrent inférieurs à ceux pratiqués dans les centres Adeps, c'est parce la Commune

joue son rôle de pouvoir subsidiant au profit des clubs locaux, ce qui me paraît tout à fait louable.

4.13 Question n°431, de Mme Nicaise du 8 septembre 2017 : Collaboration entre l'AGMJ et la DGEPI dans le cadre de l'Aide aux détenus

A la suite d'une question que je vous posais sur la faisabilité du travail intra-muros dans les prisons pour les intervenants de l'Aide aux détenus, vous annonciez que, suite à la 6ème Réforme de l'État, les secteurs de l'aide aux détenus et de l'aide aux justiciables avaient été regroupés.

Cela permettait à l'Administration générale des Maisons de Justice (AGMJ), chargée de la gestion de ces compétences, de mieux coordonner l'aide intra et extra muros assurée aux détenus par les services concernés.

Toutefois, la prise en charge du détenu pendant sa détention reste sous la responsabilité de l'Administration pénitentiaire (DGEPI). Il s'agissait donc d'assurer une bonne collaboration entre les deux administrations.

Qu'en est-il de cette collaboration Monsieur le Ministre ? Quelles actions sont-elles mises en place afin de la renforcer ?

Vous évoquez une bonne collaboration entre les agents pénitenciers et les assistants de justice. J'ai toutefois eu l'impression que le son de cloche était différent du côté du terrain, qui parle de deux cultures professionnelles très différentes qui compliquent parfois la collaboration des deux administrations. Quel est votre sentiment à cet égard ?

Réponse : La collaboration entre la Direction générale des Etablissements Pénitentiaires (DGEPI) et l'Administration Générale des Maisons de Justice (AGMJ) est réglée par l'accord de coopération du 23 mai 2014 entre l'Etat fédéral, la Communauté française et la Région wallonne en vue de créer une politique carcérale cohérente dans le respect des compétences des entités fédérées et de l'Etat fédéral.

Cet accord de coopération régit la répartition des tâches entre notamment la DGEPI et l'AGMJ.

Pour accomplir ses missions, l'AGMJ agrée et subventionne des partenaires qui apportent à l'auteur détenu les aides adéquates : aide sociale, aide psychologique ou aide au lien.

Afin de mettre en œuvre la coopération, la DGEPI et l'AGMJ veillent à organiser régulièrement :

— Au niveau central : des réunions entre les deux administrations ;

— Au niveau local : des réunions au sein des Etablissements entre les responsables locaux, la DGEPI, les services extérieurs et l'AGMJ.

La régularité de ces dernières réunions variant très fortement d'un établissement à l'autre, les deux administrations ont trouvé un accord pour les réorganiser systématiquement dans tous les établissements, dès cette année.

A noter également que suite à la sixième réforme de l'Etat et à la nouvelle répartition des compétences, une adaptation de cet accord est en cours.

Par ailleurs, afin de mieux coordonner les services extérieurs et d'assurer une meilleure coordination locale, la Communauté française, la Région wallonne et la Commission communautaire française ont signé en date du 23 janvier 2009 un accord de coopération visant la coordination des politiques d'intervention en lien avec le milieu carcéral. Dans la foulée, il fut décidé d'organiser une coordination locale afin d'établir un lien cohérent entre la direction de l'établissement et les acteurs extérieurs intervenant auprès des auteurs détenus.

Depuis 2010, cet accord de coopération était tombé en désuétude mais la Conférence interministérielle, créée par cet accord, a été relancée en 2016 et a permis d'avancer sur plusieurs projets concrets pour lesquels d'importants budgets ont été débloqués par les ministres compétents. On citera par exemple la validation des compétences des détenus.

Cet accord de coopération fait également l'objet d'une révision et le rôle du coordinateur devrait être clarifié et renforcé.

In fine, concernant la différence de culture entre les agents pénitenciers et les assistants de justice, il est évident que les agents pénitentiaires, les assistants de justice et les partenaires des maisons de justice exercent des métiers différents.

Malgré les différences de point de vue, ces trois secteurs collaborent régulièrement dans l'intérêt des justiciables et de la sécurité de tous.

4.14 Question n°433, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Question du financement des centres d'appui pour les délinquants sexuels - Quid des réunions de concertation

Dans votre dernière réponse à ma question relative à la problématique du financement des centres d'appui pour les délinquants sexuels, vous me confirmiez qu'une CIM des Maisons de Justice avait bien eu lieu en mars 2017.

Au cours de celle-ci, le Ministre de la Justice avait demandé qu'un travail d'actualisation des 3 accords de coopération relatifs aux auteurs d'infraction à caractère sexuel puisse être entamé.

Ces accords étant de la compétence du Fédéral mais aussi des Communautés et des Régions, il s'est engagé à inviter l'ensemble des acteurs compétents, en ce compris les Ministres compétents pour les Maisons de Justice vu la collaboration existant entre les assistants de Justice et les Centre d'appui pour les délinquants sexuels. Des réunions de concertations devaient être organisées.

Monsieur le Ministre, qu'en est-il de l'avancement du dossier ? Avez-vous déjà rencontré vos collègues dans le cadre de ces réunions de concertation ? Si oui, qu'en est-il ressorti ?

Le dossier du financement des Centres d'appui pour les délinquants sexuels a-t-il avancé ?

Réponse : Ce point a été discuté lors de la Conférence Interministérielle des Maisons de Justice (CIM MJ) du 30 mars 2017.

Il a été convenu que le Ministre de la Justice invite les Ministres compétents des Entités fédérées pour les Maisons de justice et la Santé publique à participer aux discussions à propos des 3 accords de coopération relatifs à l'encadrement et au traitement des délinquants sexuels.

Lors de cette réunion de la CIM MJ, les 3 Communautés ont réaffirmé de concert que les « Maisons de Justice » n'étaient pas compétentes pour la gestion et le financement de ces centres (ni la compétence, ni les budgets n'ont été transférés aux Communautés dans le cadre de la 6ème réforme de l'Etat) mais qu'elles étaient bien évidemment disposer à discuter ensemble sur de nouvelles collaborations et ce, dans le cadre strict de leurs compétences, ni plus, ni moins.

Depuis cette date, aucune réunion à ce sujet n'a encore été fixée par le cabinet du Ministre de la Justice.

4.15 Question n°434, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Participation des Maisons de Justice à un programme de formation financé par l'Europe

Les différents attentats qui ont secoué notre pays ont nécessité une réponse sécuritaire et préventive de choc. La lutte contre le radicalisme tourne à plein régime en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Nous apprenons ainsi que de nouvelles formations vont être lancées dès janvier 2018 et concerneront 5000 fonctionnaires et 240 autres acteurs de terrain, surtout des partenaires associatifs.

Nous apprenons également que les Maisons de Justice vont participer, dans ce cadre, à un programme financé par l'Europe ; celui-ci se développera également en France et en Italie. Ce programme a pour but d'intervenir plus rapidement en prison auprès des personnes vulnérables à un discours radicalisé. Vous expliquez, pour terminer, que cela ne coutera rien à la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Monsieur le Ministre, pouvez-vous nous donner davantage de détails concernant ce programme ? S'agit-il également d'un programme de formation ? Sur combien de temps se développe-t-il ? Sous quelle forme ?

Sur quels critères s'est basé le choix des participants à ce programme ? Quel organe européen a-t-il pris la décision ? S'agit-il d'un programme-pilote de formation ?

Réponse : Le projet auquel vous faites référence n'est pas à proprement parler un projet de formation mais plus précisément une recherche-action visant à évaluer un programme de désengagement à destination de détenus radicalisés, en l'occurrence le programme « Césure ».

Toutefois, cette recherche-action inclura, effectivement, la formation de plusieurs membres du personnel de services d'aide aux détenus (10) ainsi que de services pénitentiaires psychosociaux (10).

Cette recherche-action est principalement financée (77,77 %) par l'Union Européenne dans le cadre d'un appel d'offre (2016-2020) de la Direction Générale de la Justice et des Consommateurs (Commission Européenne) et visant à « soutenir les projets nationaux et transnationaux relatifs aux réponses de justice criminelle afin de prévenir la radicalisation amenant au terrorisme et à l'extrémisme violent ».

Le reste du financement (22,23 %) de cette recherche-action devrait être assuré conjointement par le SPF Justice et par l'Université de Liège.

L'objet de la recherche-action consiste à implanter et évaluer le programme « Césure » dans différents établissements pénitentiaires (au moins deux par pays partenaire). Ce programme d'intervention à destination de détenus radicalisés a, d'ores et déjà été implanté, dans de nombreux établissements pénitentiaires français (Fresnes, Fleury-Mérogis, Osny, Bourg-en-Bresse, Corbas, Moulins, Roanne, Toulouse, Valence).

Le principal promoteur de ce projet est l'Association de Recherche en Criminologie Appliquée dirigée par Erwan Dieu (France) et les partenaires européens en sont le Centre pour la Promotion de la Médiation en Italie et le Groupe Antigone (Université de Liège) pour la Belgique.

Cette recherche-action inclut la formation au programme « Césure » d'un panel d'intervenants chargés de l'évaluation (Services psycho-sociaux des prisons) ou de la prise en charge (Maisons de Justice – Fédération Wallonie-Bruxelles) de détenus radicalisés.

La recherche-action se déroulera sur 2 ans, soit de janvier 2018 à Décembre 2020.

La formation des personnels concernés durera

3 semaines et s'étalera des mois de mai à octobre 2018 pour autant que l'ensemble des personnels concernés assistent au même module de formation (évaluation et prise en charge).

L'implantation du programme « Césure » auprès de 20 détenus durera, ensuite, 9 mois durant lesquels, les personnels concernés bénéficieront de supervisions régulières.

Le choix des établissements pénitentiaires et des équipes partenaires du projet en Belgique francophone se fera en concertation avec la Direction Générale des Etablissements Pénitentiaires ainsi qu'avec l'Administration générale des Maisons de Justice.

Concernant, les assises théoriques du programme « Césure », le protocole CéSURE, s'oriente vers les théories de la « désistance », c'est-à-dire l'arrêt des passages à l'acte comme un processus (de renoncement) qui s'inscrit dans le temps, mais non linéaire, au terme duquel la personne cesse de commettre des infractions. Il s'agit dès lors d'un processus de désinsertion du cheminement « délinquantiel » sous deux angles : primaire avec un processus d'interruption relative et des faits possiblement réitérés mais moins graves et moins fréquents, et enfin secondaire et le changement pérenne du comportement impliquant un changement identitaire. La démarche existentialiste rejoint le rôle du sens de la vie dans la sortie de problématiques qui nous affectent. La formation mobilisera les professionnels vers la mobilisation de sens et de valeurs chez les sujets en situation d'impasse, du fait d'une situation qui l'empêche de concevoir de manière globale un projet de vie.

L'accompagnement CéSURE réfère directement au modèle « temporaliste ». L'accompagnement temporel « TIME » part du constat que sans projet, sans but, sans vision de son avenir et de croyances en ses capacités propres, il ne peut y avoir de disposition effective dans le temps à changer. De nombreux travaux en criminologie attestent un « présentisme » -fixation dans le présent- chez les auteurs d'infraction. Il faut alors soutenir au mieux le sujet dans ses repérages temporaux et spatiaux (par rapport aux autres et à lui-même). Cette approche temporelle et existentielle du sujet réunit les travaux humanistes de l'Approche Centrée sur la Personne, du bien-être psychologique, des modalités de contrôle et croyances, des plans de vie du Good Lives Model, les perspectives futures et de la Pleine Conscience appliquée.

L'intervention plurielle CéSURE des processus possibles d'emphase radicale repose du 2 processus :

1. Le Processus dit d'engagement (« ajustement situationnel » dans CéSURE en référence au mode de vie), c'est-à-dire les éléments comportementaux et vulnérabilités émotionnelles, insatisfactions des activités actuelles, à partir desquels le sujet s'identifie comme victime.

C'est la désistance primaire de l'emprise sociosituationnelle («désengagement »).

2. Le Processus dit radical (« ajustement cognitif » dans CéSURE) suivant ce qui "permet le développement des idéologies et croyances extrémistes" .

C'est la désistance secondaire de l'emprise attitudinale (« déradicalisation »), avec un changement cognitif comme le rejet d'un système de croyances ou d'une idéologie.

Pour terminer, concernant la « forme » du programme, le protocole consiste en :

— une évaluation et réévaluation systématique dans le temps ;

— une prise en charge individuelle et/ou groupale de la personne en vulnérabilité ;

— une prise en charge de l'entourage et lien possible avec la personne vulnérable (ex. Justice restaurative).

Quatre objectifs s'organisent dans la prise en charge individuelle ou groupale :

— Module 1 : Qui je suis, qui je ne suis pas, et qui je veux être ? Travail sur l'identité sociale et la disposition au changement ; Restaurer son style de vie, repérer / faire face / se ressaisir après les situations à risque...

— Module 2 : Je pense en homme libre ? Travail sur les valeurs, les niveaux moraux et les croyances

— Module 3 : J'apprends à agir sur mon destin ? Travail de restructuration cognitivo-morale et émotionnelle

— Module 4 : Je renforce mon plan de vie ? Travail sur les habiletés socio-émotionnelles et les compétences prosociales.

4.16 Question n°435, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Manque d'uniformité dans le recours au bracelet électronique en Fédération Wallonie-Bruxelles

En Belgique, seul 7 % des détenus placés en détention provisoire attendent les suites de leur jugement à domicile, équipé d'un bracelet électronique, et non en prison.

Ils sont 323 détenus en Wallonie d'après les derniers chiffres du Ministre de la Justice. Néanmoins, il semble que le recours au bracelet élec-

tronique varie fortement d'un arrondissement judiciaire à l'autre.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, la prison de Lantin compte 139 détenus sous bracelets électroniques lorsque la prison de Tournai en compte à peine 9.

Cela démontre que le monde judiciaire utilise cet outil de manière très différente selon les arrondissements.

Monsieur le Ministre, au-delà du fait que le bracelet permet de réduire la population carcérale et limite les coûts pour la société, une meilleure uniformité dans la pratique judiciaire ne serait-elle pas une bonne chose ?

Comment expliquer ces différences entre arrondissements judiciaires ? Comptez-vous mettre en place des actions pour favoriser davantage d'uniformité dans les décisions des juges ? Si oui, quelles sont-elles ?

Réponse : Pour l'année 2016, 378 prévenus ont été placés sous surveillance électronique en Fédération Wallonie-Bruxelles. Cela représente 15 % du nombre total de placements sous surveillance électronique, toutes procédures confondues, pour l'ensemble de l'année 2016.

Ce sont les juges d'instruction ainsi que les juridictions d'instruction (Chambre du conseil et Chambre des mises en accusation) qui décident que la détention préventive sera exécutée sous forme de surveillance électronique.

En raison de la séparation des pouvoirs et du fait que l'ordre judiciaire dépend du pouvoir fédéral, il ne nous appartient pas de commenter la variation entre arrondissements du nombre de décisions prises par les juges d'instruction et les juridictions d'instruction d'avoir recours à cette modalité d'exécution de la peine.

Toutefois, on peut souligner que la pratique et l'offre du Centre de Surveillance Electronique sont identiques sur tout le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles. L'ensemble des prévenus sont placés dans les 24 heures et le service n'accuse aucun retard dans la réalisation des placements.

5 Ministre de l'Education

5.1 Question n°9, de Mme Lecomte du 29 avril 2016 : Cours de philosophie et de citoyenneté

A partir du 1er septembre 2016, pour les établissements de l'enseignement primaire, ordinaire et spécialisé, et, à partir du 1er septembre 2017, pour les établissements de l'enseignement secondaire, ordinaire et spécialisé, officiel organisé et subventionné par la Communauté française, un cours de philosophie et de citoyenneté à raison de l'équivalent d'une heure hebdomadaire fera partie de la formation obligatoire

Le cours de citoyenneté vise notamment le développement de modes de pensée, de capacité d'argumentation et de raisonnement critique et autonome ainsi que le développement d'attitudes responsables, citoyennes et solidaires. L'éducation au fonctionnement démocratique est également un des objectifs du cours de citoyenneté.

A cet égard, nous constatons parfois un manque de connaissance des citoyens sur le fonctionnement et la structure de l'Union européenne. En effet, la construction européenne est complexe et les procédures de décision apparaissent souvent nébuleuses pour ceux qui l'observent de l'extérieur.

Madame la Ministre, l'inclusion d'un volet relatif au «fonctionnement de l'Union européenne» dans le cours de citoyenneté est un élément qui pourrait certainement améliorer la compréhension, la perception et donc l'appropriation du projet européen par les citoyens.

J'en viens à mes questions :

Le futur cours de philosophie et de citoyenneté inclura-t-il un volet relatif au fonctionnement de l'Union européenne ? Si oui, dès l'école primaire ? Dans la négative, pour quelles raisons ?

Réponse : Si, à partir du 1er octobre 2016 dans les établissements d'enseignement primaire et, à partir du 1er octobre 2017 dans les établissements d'enseignement secondaire, ordinaire et spécialisé, officiel organisé et subventionné par la Communauté française, le cours d'une période/semaine de philosophie et de citoyenneté fera bien partie de la formation obligatoire, il est important de regarder la mesure relativement aux ambitions que nous avions dessinées au Parlement par ce décret qui venait compléter celui de 2007, relatif au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et active.

Les référentiels de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté qui orientent le travail de rédaction des programmes de cours, mais également la déclinaison qui sera faite pour le réseau libre confessionnel catholique, visent notamment l'éducation au fonctionnement démocratique. C'est pour être attentif à cette dimension particulière que Madame Milquet avait désigné, parmi les experts, deux personnes particulièrement sensibilisées à la formation des acteurs éducatifs en éducation à la citoyenneté mondiale et donc aussi européenne.

Au moment de rédiger cette réponse, nous connaissons le programme commun des trois réseaux concernés pour le primaire qui a été présenté le 23 juin, ainsi que le projet de référentiel des 2es et 3es degrés du secondaire présenté à la Commission de Pilotage ce 4 juillet. La rédaction

des programmes correspondant au secondaire devrait débuter en fin septembre.

Néanmoins, dès à présent, en parcourant le référentiel des socles de compétences tel qu'adopté par le Parlement, on peut lire dans le chapitre intitulé « Construire la citoyenneté dans l'égalité en droits et en dignité » : « *L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté entend favoriser la cohabitation des personnes dans la paix, la justice et la solidarité. À cette fin, chaque élève doit être en mesure d'identifier les valeurs, les règles, les droits et les devoirs inhérents à toute société démocratique. Il prendra conscience de ses propres droits comme de la nécessité de respecter ceux des autres* ». En termes de compétence, cela se traduit notamment dans la compétence « Comprendre les principes de la démocratie » par le tableau suivant où la première colonne correspond aux deux premières années du primaire, la deuxième, aux quatre années suivantes et la troisième, au premier degré du secondaire.

Tableau : « 7.3 Distinguer les différents pouvoirs, leur champ d'application et leurs rôles respectifs : en annexe(20).

Au niveau du référentiel pour les compétences terminales, comme vous le savez maintenant eu égard à l'adoption du texte, votre souhait a bien été pris en compte et de manière plus explicite, tout en mesurant, une nouvelle fois, que l'on ne pourra pas tout faire ni en heure commune à tous, ni en deux heures pour les élèves ayant demandé une dispense. Il ne faut en effet pas oublier qu'une période/semaine correspond environ à un maximum trente heures/année.

Il est néanmoins difficile de répondre de manière plus explicite et définitive à votre question, dans la mesure où ce sont les programmes qui précisent la mise en œuvre concrète des référentiels, année par année, objectif par objectif, compétence par compétence et que c'est l'ensemble du processus de la 1re primaire à la 6e (7e) secondaire qui doit répondre aux objectifs du décret.

A la lecture de ces programmes (primaire, 1er degré du secondaire, 2e et 3e degrés du secondaire), nous pouvons mieux cerner la manière de rencontrer les objectifs du Parlement et votre attente plus ciblée au niveau de la connaissance du fonctionnement, de la structure de l'Union européenne et de ses procédures de décision, prérequis d'une appropriation potentielle du projet européen par les citoyens.

5.2 Question n°11, de Mme Lecomte du 2 mai 2016 : Accélération du parcours scolaire

L'accélération du parcours scolaire consiste à débuter l'enseignement primaire avant l'âge légal d'obligation scolaire ou à effectuer un saut de classe dans l'enseignement primaire.

Lors d'une entrée précoce dans l'enseignement primaire, il existe une base légale qui définit de façon précise les conditions et procédures à suivre.

Quand un saut de classe est envisagé en cours de scolarité primaire, il n'y a pas de procédure qui soit exigée légalement.

Le saut de classe ou l'entrée précoce dans l'enseignement primaire engendrent de nombreux changements pour l'enfant. Ceux-ci peuvent parfois se révéler problématiques. En effet, l'adaptation à un groupe d'enfants plus âgés, la différence de développement physique, affectif et émotionnel entre l'élève avancé et les autres élèves de sa classe, sont autant de facteurs à prendre en compte pour avancer un élève.

Ainsi, aux Etats-Unis, des chercheurs ont mis au point une échelle (Iowa acceleration scale) qui permet de prendre une décision avisée sur un saut de classe. Les aptitudes intellectuelles et scolaires, l'attitude générale des différents acteurs face au saut de classe, l'aspect physique de l'enfant (son âge, sa taille, ses possibilités motrices) et les domaines affectif et social sont autant d'éléments qui détermineront la décision d'un éventuel saut de classe.

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

A contrario de l'accélération du parcours scolaire, il n'existe aucune procédure légale pour le saut de classe. In fine, le résultat est pourtant le même pour l'élève. En ce qui concerne le saut de classe, des éléments justifient-t-ils l'absence de procédure légale ? Envisagez-vous de légiférer dans ce domaine ?

La procédure légale mise en œuvre lors d' une entrée précoce dans l'enseignement primaire vous semble-t-elle adaptée (pas d'avis contraignant) ? L'avis du PMS ne devrait-il pas être contraignant ?

L' Iowa acceleration scale permet de prendre une décision avisée sur un saut de classe. Pourrait-on implémenter cet outil en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Dans la négative, pour quelles raisons ?

Réponse : L'entrée dans l'enseignement primaire est un moment important et une entrée précoce fait effectivement l'objet d'une attention particulière.

Sous certaines conditions, un élève peut effectivement fréquenter la première année de l'enseignement primaire dès l'âge de 5 ans. Pour bénéficier de cette disposition, les parents doivent recueillir l'avis de la direction de l'école ainsi que l'avis du centre PMS de l'école fréquentée l'année précédente. Ces avis sont donc le reflet d'une synthèse élaborée à partir de la connaissance de l'en-

(20) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.

fant. Ils sont toutefois non contraignants, comme le sont d'ailleurs, en cette matière, tous les avis délivrés par les centres PMS et les directions d'écoles. La décision finale est ainsi, à juste titre, confiée à la responsabilité d'une décision documentée et réfléchie, des parents. Il ne nous paraît pas opportun de leur enlever cette responsabilité, cette remise d'avis étant l'occasion d'un dialogue permettant aux parents de prendre leur décision en connaissance de cause.

Pour l'année scolaire 2014-2015, si nous comparons la scolarisation réelle des enfants par rapport à l'âge légal de la scolarisation, les enfants « en avance » sont de l'ordre de 1 % dans l'enseignement maternel et de 2 % dans l'enseignement primaire Les données exactes sont disponibles dans les indicateurs de l'enseignement disponible sur le site enseignement.be. Il s'agit cependant de ne pas confondre cette différence entre l'âge normal de scolarisation et l'année d'étude où réside l'enfant avec le résultat d'une décision de « saut de classe ». En effet, un enfant né au début du mois de janvier peut avoir chronologiquement engagé son cursus scolaire une année plus tôt que l'âge attendu et commencer tout naturellement sa première année à l'âge de cinq ans.

Dans le cas d'un « saut de classe », l'outil « Iowa Acceleration Scale »(21) que vous relevez est surtout un processus qui propose de passer en revue 18 critères qui permettent une observation fine de la situation de l'enfant. Cela passe par une série de nombreuses questions à prendre en compte lors du processus de prise de décision, tout en mobilisant l'ensemble des acteurs qui entourent l'enfant dans son environnement.

Or, de manière très similaire, à l'école primaire en Fédération Wallonie-Bruxelles, la décision est prise par les parents en concertation avec l'équipe éducative. En cette matière, la liberté pédagogique des établissements scolaires est respectée et souhaitable dans sa connaissance de ses propres cas spécifiques. Par ailleurs, cette décision est aussi souvent logiquement accompagnée par l'équipe du centre PMS (et parfois même d'autres acteurs externes : pédiatres, logopèdes, psychologues...) qui possède des outils d'analyse et d'observation complémentaires qui permettent de proposer un vrai regard multidisciplinaire afin d'aider les parents à prendre leur décision. A ce stade, des problèmes particuliers ne semblent pas émerger en cette matière et ne nécessitent pas de mesures particulières.

5.3 Question n°20, de Mme Dock du 2 mai 2016 : Cours de gym en Fédération Wallonie-Bruxelles

Il y a quelques semaines, je vous interrogeais sur les cours de sport dans les écoles primaires et secondaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Si vous m'avez éclairée concernant votre volonté d'introduire davantage de sport à l'école, de créer des liens forts entre les clubs de sport et les écoles, d'inciter les élèves à la pratique sportive, je suis restée sur ma faim concernant les modalités.

Si ces objectifs sont certes louables, il faut tout de même remettre les pendules à l'heure : toutes les écoles ne disposent pas de salles de gym, de terrains de sports, ou de matériel adéquat. Il relève donc parfois du parcours du combattant pour les profs de gym de mener à bien leur programme avec les moyens du bord – et chapeau à eux !

Madame la Ministre, voici mes questions, qui sont les mêmes que celles que je vous ai posées il y a quelques semaines mais auxquelles vous n'avez pas répondu :

— Quelle est la situation en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Combien d'écoles primaires disposent et ne disposent pas de leur propre salle de gym ?

— Combien d'écoles primaires disposent et ne disposent pas de leur propre professeur de gym ?

— Qu'en est-il dans l'enseignement secondaire ?

— -Y a-t-il une différence notable entre les établissements relevant de la Fédération Wallonie-Bruxelles et les établissements relevant du réseau libre ?

— Comment encourager les directions à investir (en temps et en argent) dans le cours de gym tout en leur laissant la liberté ?

Réponse : Il est essentiel pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, dans l'intérêt des jeunes, de développer la pratique sportive, notamment au sein de l'école.

Un cadastre des infrastructures par zone est disponible en Fédération Wallonie-Bruxelles.

L'ADEPS soutient les établissements scolaires dans leurs projets ; les procédures ont été simplifiées, notamment via le décret organisant des activités de psychomotricité dans l'enseignement ordinaire du 3 juillet 2003, qui permet également un financement pour l'achat de matériel.

Ce décret, comme son nom l'indique, organise un cadre de subventionnement des activités de « Psychomotricité » dans l'enseignement maternel par notre l'Administration des Sports (ADEPS).

Pour votre parfaite information, toutes les écoles primaires disposent d'un professeur d'éducation physique pour les 2 périodes obligatoires. Il en va de même dans l'enseignement secondaire, où certains réseaux organisent même 3 périodes hebdomadaires d'éducation physique et sports.

(21) Article descriptif à votre disposition en annexe (annexe à consulter au Greffe du Parlement)

Il est important de souligner que, dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence, nous travaillons à une consolidation et un renforcement du rôle du professeur d'éducation physique ainsi qu'à un renforcement de l'information et de la responsabilisation des directions aux projets de partenariats Education/Sport/Santé. Par ailleurs, le pôle sportif entrera en ligne de compte lors de la rédaction des plans de pilotage des établissements.

5.4 Question n°32, de Mme Targnion du 4 mai 2016 : Places dans les écoles et obligation scolaire

Pour de nombreux observateurs, si l'on se projette à l'horizon 2025 ou 2030, le dossier de la pénurie de places dans les écoles ressemble à une bombe à retardement.

Par ailleurs, un récent rapport d'information approuvé dernièrement à l'unanimité en commission du Sénat conclut que la lutte contre la pauvreté en Belgique doit passer par l'abaissement de l'âge de l'obligation scolaire à 3 ans et par une attention accrue à la période qui précède la scolarité de l'enfant.

Dans cette perspective, les infrastructures scolaires actuelles pourraient-elles faire face à cet accroissement important de nouveaux « petits élèves » ? Les classes de maternelles seront-elles assez grandes voire assez nombreuses pour les accueillir ?

D'autre part, concernant l'encadrement, le nombre actuel d'institutrices ou instituteurs maternels serait-il suffisant que pour faire face à une telle situation ?

Réponse : Afin de prévoir les infrastructures susceptibles d'accueillir le nombre d'élèves de 3 ans qui ne sont pas encore scolarisés à l'heure où l'obligation scolaire dès trois ans devient effective, une évaluation préalable, toutes choses restant égales, du nombre d'élèves devant être scolarisés est nécessaire. Sur cette base, l'analyse des besoins en places et en instituteurs et institutrices devrait être complétée par ces données.

Toutefois, de manière générale, le manque de places dans les écoles de certaines régions et communes est une réalité qui se concrétise de plus en plus dans les établissements scolaires. Dans l'enseignement fondamental, la Région de Bruxelles-Capitale doit particulièrement faire face à un essor démographique important des populations en âge scolaire. Pour répondre à ce défi majeur, la Fédération Wallonie-Bruxelles a dégagé des moyens importants visant la création de nouvelles places.

Sous cette législature, plus de 33 000 places ont déjà été créées et/ou programmées de 2014 à 2020. Cet effort devant être poursuivi, un décret a ainsi été adopté en date du 19 juillet 2017 visant la création de nouvelles places dans les zones considérées comme étant en tension démographique. Pour accompagner cette mesure, une enveloppe annuelle de 20 millions d'euros est attribuée. Cette enveloppe s'inscrit dans le cadre d'un appel à projets afin de bénéficier de subsides en matière d'infrastructures.

Cette solution est structurelle à plusieurs égards. Premièrement, les 20 millions d'euros supplémentaires seront intégrés au budget des bâtiments scolaires et seront donc annuels. Ensuite, le mécanisme d'appels à projets est récurrent et s'adresse à l'ensemble des réseaux. Enfin, les critères de sélection sont transparents et s'appuient sur une liste dynamique de zones en tension démographique, actualisée chaque année par un monitoring, afin de correspondre au mieux aux besoins.

5.5 Question n°39, de Mme Durenne du 12 mai 2016 : Collaboration entre les écoles spécialisées et les structures d'accueil de personnes handicapées

Les Régions wallonne et bruxelloise accueillent de nombreuses structures d'accueil et d'hébergement des personnes handicapées de qualités avec un projet pédagogique adapté à leurs résidents.

Parmi ceux-ci, certains sont en âges de fréquenter l'enseignement spécialisé.

Or, il semblerait que les structures d'accueil et les écoles fréquentées par les enfants n'ont pas toujours la concertation adaptée et nécessaires sur les enfants, notamment pour leur apporter un soutien et un suivi cohérent, tant en matière pédagogique que relationnelle ou encore de régime alimentaire, par exemple.

Dans ce domaine, il est important que les structures, les parents et les écoles collaborent pour apporter le meilleur suivi possible à ces enfants qui en ont bien besoin.

Je voudrais donc entendre le/la Ministre sur la question.

Quelle est la situation aujourd'hui ?

Les écoles ont-elles des instruments dédiés à ce genre de coordination ? S'agit-il d'une collaboration organisée officiellement ? Est-ce le fruit d'initiatives personnelles d'acteurs du secteur ? Si oui, un inventaire est-il fait des projets allant dans ce sens ? Quels sont les freins à cette intéressante collaboration ?

Ce thème a-t-il déjà été abordé lors de vos rencontres avec les Ministres régionaux concernés ?

Réponse : Les Régions wallonne et bruxelloise accueillent effectivement de nombreuses structures d'accueil et d'hébergements dont certains résidents fréquentent également l'enseignement spécialisé.

Les relations sont généralement bonnes. Les professionnels des différentes institutions collaborent au mieux dans l'intérêt de l'élève.

Au niveau de l'enseignement spécialisé, chaque élève bénéficie d'un Plan Individuel d'Apprentissage (P.I.A.). En enseignement secondaire, ce P.I.A. est complété par un Plan Individuel de Transition (P.I.T.) et ces deux plans visent à élaborer et favoriser le continuum milieu de vie – école puis vie adulte.

Ces outils méthodologiques sont élaborés et ajustés tout au long de la scolarité par le Conseil de classe, sur la base non seulement des observations fournies par ses différents membres, mais aussi des données communiquées par les parents et les services qui gravitent autour de l'école comme les Centres P.M.S. ou les structures d'accueil évoquées dans votre question.

Il s'agit bien là des outils mis en place par l'école pour améliorer la coordination. Si cet outil existe au niveau de l'école, les différences de niveau de pouvoir peuvent expliquer certains manques de cohérence. La concertation entre les Régions et la Fédération Wallonie Bruxelles est un des enjeux du plan autisme dévoilé le lundi 25 avril 2016. Cette cohérence est également au cœur des travaux qui sont actuellement menés auprès de la Commission d'organisation de l'intégration et de l'inclusion scolaire prévue dans l'Accord de coopération du 21 février 2013 entre la Communauté française et la Commission communautaire française en matière d'intégration et d'inclusion scolaire pour les jeunes.

C'est également le cas dans la Commission qui réunit la Fédération Wallonie-Bruxelles à la Région wallonne et dont les objectifs sont notamment :

— d'apporter un soutien spécialisé résiduaire à l'action de l'établissement scolaire, soutien au jeune dont la scolarisation dans l'enseignement ordinaire ou dans l'enseignement spécialisé est rendue difficile en raison de son handicap ;

— de répondre à un besoin ponctuel et/ou d'atteindre progressivement une scolarité à horaire complet pour les jeunes en situation de handicap et en décrochage scolaire ou non scolarisés.

Cet accord permet de mieux organiser et coordonner la collaboration entre les services ambulatoires (services d'aide précoce, services d'aide à l'intégration et services d'accompagnement) agréés et subventionnés par l'Agence et les établissements scolaires.

Lorsque le service intervient au sein de l'école, une convention est signée entre les différents intervenants : famille, jeune, école et service de l'Agence pour une Vie de Qualité (AViQ).

Dans le cadre du soutien à la scolarité, les services ambulatoires peuvent jouer un rôle de coordinateur, en rencontrant les enseignants, en soutenant la famille, en accompagnant la famille aux réunions avec les intervenants...

L'action des services d'aide en milieu de vie est résiduaire. Ils ne remplissent pas les missions dévolues à l'enseignant. Les partenaires gardent leur originalité et exercent leurs responsabilités en toute indépendance, mais dans une coopération la plus étroite possible.

5.6 Question n°44, de Mme Moinnet du 17 mai 2016 : Comptage des heures de déplacement dans le nombre d'heures d'accompagnement des enfants en intégration

L'intégration des enfants de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement ordinaire se fait, entre autres, via l'octroi de périodes d'accompagnement au profit de ces enfants.

Ces heures sont importantes pour permettre une réelle adaptation et intégration de ces enfants dans l'ordinaire. L'accompagnement est en effet primordial.

Or, l'affectation de ces heures peut se faire au détriment de cet accompagnement. En effet, le temps de déplacement de la personne accompagnante est comptabilisé dans lesdites heures. Dans les faits, cela revient parfois à réduire de moitié le temps initialement prévu. Ainsi, on rencontre des cas dans lesquels l'enfant ne bénéficie que de 2 heures de soutien réel, l'accompagnant devant faire 2 heures de trajets sur la journée, là où 4 heures sont officiellement octroyées.

Il semble anormal que les déplacements soient pris en compte dans ce temps d'accompagnement. Pouvez-vous m'éclairer à ce sujet ?

Réponse : Afin de répondre complètement à votre question, je vous préciserai en tout premier lieu les moyens complémentaires qui sont apportés aux différents processus de l'intégration.

Il y a lieu de différencier l'intégration permanente totale des trois autres possibilités d'intégration, à savoir, de l'intégration temporaire totale, de l'intégration temporaire partielle et de l'intégration permanente partielle.

Pour ce qui concerne l'intégration permanente totale, l'élève est inscrit dans l'enseignement ordinaire et l'accompagnement est assuré par du personnel d'une école de l'enseignement spécialisé qui reçoit 4 périodes ou 16 périodes pour les élèves de l'enseignement des types 4, 6 et 7 au 3e degré de l'enseignement secondaire. Ces périodes ne peuvent pas être comptabilisées dans les temps de déplacement du personnel.

Dans le cas où les deux écoles sont très éloignées, l'article 133 § 3 et §5 du décret du 3 mars

2004 organisant l'enseignement spécialisé, prévoit que l'école peut demander des périodes pour couvrir le temps de déplacement du personnel. Ces dérogations dites de « grandes distances » sont octroyées sur la base d'un avis du Conseil général de concertation pour l'enseignement spécialisé ou du Conseil d'avis chargé des problématiques liées à l'intégration. Afin de rationaliser cette aide et d'utiliser au mieux l'enveloppe fermée annuelle des aides complémentaires, ces Conseils ont décidé de critères assez stricts pour rendre leurs avis. Ainsi ils ne soutiennent que les élèves qui relèvent de l'enseignement des types 4, 6 et 7 et dont la distance entre les deux écoles est supérieure à 40 km (1 période), à 70 km (2 périodes) ou à 100 km (3 périodes).

En ce qui concerne les trois autres types d'intégration, l'élève est inscrit dans l'enseignement spécialisé qui doit l'accompagner dans l'enseignement ordinaire, soit grâce au capital-périodes généré par l'élève, soit avec l'aide complémentaire octroyée sur la base d'un avis du Conseil général de concertation pour l'enseignement spécialisé si l'élève n'a pas généré de capital-périodes.

Ici aussi, lorsque les deux écoles sont très éloignées, l'article 148 du décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé prévoit que l'école peut demander des périodes pour couvrir le temps de déplacement du personnel. Ces dérogations dites de « grandes distances » sont également octroyées sur la base d'un avis du Conseil général et sur la base des mêmes critères.

Ainsi pour l'année scolaire 2016-2017, 71 périodes ont été données aux écoles d'enseignement spécialisé pour couvrir le temps de déplacement du personnel lorsque les écoles sont fortement éloignées. En dehors de ces 71 périodes, les autres périodes octroyées, soit en aide complémentaire, soit grâce aux périodes organiques liées à l'intégration permanente totale, ne peuvent pas être employées pour couvrir les déplacements. Celles-ci doivent bénéficier aux élèves en intégration ou à la coordination des projets d'intégration.

Si les textes sont clairs quant à l'utilisation des périodes, il me revient en effet que ces pratiques existent. Pour autant, les services de l'Inspection vérifient chaque année les intégrations et je ne manquerai pas de leur rappeler de particulièrement vérifier l'objet de cette question.

5.7 Question n°48, de M. Destexhe du 24 mai 2016 : Outils fournis aux enseignants pour faire face à la radicalisation

De nombreux enseignants, comme beaucoup d'autres acteurs de la société, se trouvent totalement dépourvus face à la montée du radicalisme et les nouvelles questions que posent les attentats terroristes qui ont eu lieu sur notre territoire et ailleurs.

Des questions légitimement posées en allant jusqu'aux discours déplacés de certains élèves, une grande majorité de nos professeurs se retrouve très peu outillée afin d'y faire face.

Un des enjeux sous-jacents à la montée du radicalisme est celui de la connaissance. Ainsi, une meilleure connaissance de l'actualité et des questions géopolitiques amènerait de nombreux jeunes à ne plus croire à certaines théories du complot qui peuvent circuler ou tout simplement, par le développement de leur esprit critique, à ne pas se faire aisément manipuler.

Nous savons que les recruteurs de l'Etat islamique visent les jeunes. En sachant que la grande partie de leur temps est passée sur les bancs de nos écoles, il importe d'équiper les enseignants afin qu'ils puissent également jouer leur rôle en matière de déradicalisation.

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— De quels outils les enseignants disposent-ils actuellement afin de faire face à ces enjeux ? Que pensez-vous de l'idée de disposer d'une personne de référence par établissement qui disposerait de connaissances en matière religieuse et de radicalisme afin de venir appuyer les autres enseignants confrontés à des difficultés ? La mise en place d'une journée de formation pour les enseignants a-t-elle déjà été envisagée ?

— Des initiatives ont-elles été prises afin que soient abordés des thématiques comme le conflit israélo-palestinien ou la guerre en Syrie en classe de manière à ce que ces questions soient mieux comprises ?

— A votre connaissance, de telles initiatives liées à l'outillage des enseignants ont-elles déjà été prises dans les pays voisins dans leurs plans de lutte contre le radicalisme ?

Réponse : Depuis le début de la législature, et bien avant la vague des premiers attentats, un renforcement de l'éducation au « vivre ensemble » a été impulsé au sein des établissements scolaires et des mesures concrètes de prévention ont été mises en place dans une approche systémique où l'ensemble des acteurs de la communauté éducative sont impliqués : les élèves, les enseignants, les éducateurs, les directions, mais également les parents.

C'est uniquement via un réseau d'actions conjointes menées par les Centres PMS, les médiateurs scolaires, les structures locales proches de l'école, les services de l'Aide à la jeunesse, le milieu associatif, la police locale et les familles, dans le respect des rôles de chacun, que la prévention aux situations de radicalisme pourra s'ancrer de manière durable et efficace.

Diverses mesures ont été mises en place pour

renforcer le soutien aux acteurs de l'enseignement. Parmi celles-ci :

La formation et l'accompagnement des acteurs éducatifs :

Afin de former et d'accompagner les acteurs éducatifs, les équipes mobiles et les médiateurs scolaires ont pu bénéficier de formations spécifiques du type « Comment désamorcer la radicalisation religieuse par l'éducation ? ».

Plusieurs formations ont été organisées par l'Institut de Formation en cours de Carrière (IFC) sur la prévention, l'explication et la détection du radicalisme à destination des acteurs éducatifs, ainsi que des offres de formation complémentaires.

La mise à disposition d'outils pédagogiques et des services pour les acteurs éducatifs :

— Un site citoyenneté (www.enseignement.be/citoyennete) reprenant, notamment, des outils en matière de lutte contre le radicalisme et les discours haineux a été mis à disposition des équipes éducatives ;

— Divers outils pédagogiques ont été envoyés aux écoles via diverses circulaires (5133, 5171). Entre-autres : « Ecran large sur tableau noir » (ASBL Les Grignoux), Opération « Ouvrir mon quotidien » (Journaux francophones belges) , « Journalistes en classe » (Association des journalistes professionnels), visite gratuite de journalistes en classe pour aborder la liberté d'expression, « Avocats à l'école » , Opération liberté d'expression : Caricaturistes — Fantassins de la démocratie. Un soutien financier a été accordé pour des séances scolaires suivies d'un débat avec des caricaturistes dans les salles de cinéma du réseau « La Quadrature du Cercle » en ce qui concerne ce documentaire de Stéphanie Valloatto . En outre, des séances de projection et de débats ont été organisées pour plusieurs longs métrages permettant d'aborder cette problématique (les hommes d'argiles . . .) ;

— L'Université Libre de Bruxelles en collaboration avec le Conseil Supérieur de l'Education aux Médias a travaillé sur la conception d'un outil pédagogique à destination des élèves de 15 à 18 ans intitulé « Vivre ensemble dans un monde médiatisé ». Cet ouvrage (450 pages) permet à l'enseignant d'aborder avec les élèves des thématiques comme la théorie du complot, la liberté d'expression, la fiabilité d'une information. . . ou des thématiques plus philosophiques comme la neutralité, le libre examen, comprendre la laïcité, comprendre et connaître les images. . ..Cet outil est disponible depuis la rentrée 2016-2017 pour les enseignants et transmis à toutes les écoles d'enseignement secondaire.

La sensibilisation du phénomène auprès des familles :

Plusieurs projets ont été déployés en matière de rencontres avec les parents, via les services d'éducation permanente.

Les écoles ont pu également faire appel aux témoignages de parents dont les enfants sont partis combattre en Syrie. Depuis novembre 2015, le projet « Mothers school » permet à des mères de suivre une formation d'animateur afin de mettre à disposition des écoles des ateliers.

Les équipes éducatives disposent également de recommandations et d'outils en ligne. Parmi ceux-ci, le « *Guide pratique relatif à la prévention et à la gestion des violences en milieu scolaire*(22) » présente des dispositifs de prévention ciblée liés à différents types d'incivilités et de violence.

Des services de soutien pour les écoles sont disponibles :

Deux fonctionnaires référents ont été désignés depuis le mois de janvier 2016 pour accompagner, soutenir et orienter les acteurs de l'enseignement sur cette problématique complexe et un numéro vert est la disposition des équipes éducatives pour les orienter face à des situations qu'ils considéreraient comme étant suspectes.

En effet, le travail lié aux autres compétences du Service des équipes mobiles, l'augmentation du nombre de demandes « radicalisme », la nature du travail sur cette thématique et les distances parcourues pour les interventions sont autant d'éléments qui nécessitent d'augmenter le nombre d'agents en charge de cette mission.

Par rapport à la proposition d'avoir une personne référente par école, la pertinence de celle-ci dépend de caractéristiques propres à l'école, qui tiennent compte de la taille de l'établissement scolaire, de son environnement ou encore des ressources locales à proximité. . .

En ce qui concerne les initiatives liées à l'outillage des enseignants dans les pays voisins, chaque pays a pris des dispositions nécessaires en fonction de son contexte et de leurs approches en la matière, soit plus sécuritaire, soit plus préventive.

5.8 Question n°50, de M. Destrebecq du 24 mai 2016 : Jours verts

Différents projets liés à l'environnement dans le cadre des jours blancs de la circulaire envoyée aux écoles pourraient voir le jour. . . Le Ministre Di Antonio planche sur des projets pour davantage d'éducation à l'environnement.

(22) Consultable via le lien http ://www.enseignement.be/index.php ?page=26937&navi=3524

Il existe d'ores et déjà des initiatives prises par certains établissements scolaires, très ponctuelles.

Des discussions sur le sujet sont en cours ? Des expériences pilotes pourraient alors être menées en 2017 ? Quels sont les projets que vous envisagez ? Où en est l'état des négociations avec vos collègues sur le sujet ?

Quelles sont les expériences existantes en FWB qui pourraient être utiles selon vous ? Quels sont les expériences pilotes d'ores et déjà menées ?

Réponse : Je souhaite distinguer les nombreuses réalisations qui se sont mises en œuvre grâce notamment à l'Accord de coopération du 10 novembre 2011 entre la Région wallonne, la Région bruxelloise et la Communauté française en matière d'éducation à l'environnement, à la nature et au développement durable et l'organisation d'activités en lien avec l'environnement dans le cadre des jours blancs. En effet, je souhaite ainsi préciser que l'éducation à l'environnement et au développement durable n'est pas réduite à l'organisation d'activités durant les jours blancs !

De nombreuses initiatives sont menées dans les écoles, soutenues, dans le cadre d'un accord de coopération signé le 10 novembre 2011, à la fois par les Régions et la Fédération Wallonie-Bruxelles : programmes d'économies d'énergie dans les écoles, identification et intégration de l'Education relative à l'Environnement et au Développement Durable (ErEDD) dans les référentiels scolaires et la formation en cours de carrière des enseignants, la réalisation d'un audit du Service général de l'Inspection sur les pratiques EREDD dans les écoles, animations et accompagnement d'écoles par des associations, autour de la mobilité, de l'alimentation, de l'écogestion…

Des outils et des projets pédagogiques sont également mis à disposition des enseignants et animateurs sur le site www.enseignement.be/ere ou le magazine Symbioses (www.symbioses.be). Je vous invite d'ailleurs à aller consulter ces sites internet qui reprennent tous les projets menés dans cette thématique.

De manière plus structurelle, l'éducation à l'environnement et au développement durable sera/est intégrée d'une part, dans le référentiel de géographie dans l'enseignement officiel et celui de formation géographique et sociale (FGS) dans l'enseignement libre notamment via l'approche du réchauffement climatique et d'autre part dans le cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté. Je vous invite à consulter la plateforme citoyenneté (www.enseignement.be/citoyennete) et la brochure EPA qui reprennent l'Education à l'environnement et au développement durable comme une des matières qui peuvent être abordées dans le cadre de ces deux cours.

(23) Circulaire 5712 du 12 mai 2016

Les établissements scolaires devront également développer dans le cadre de la réalisation du plan de pilotage une stratégie relative notamment à la promotion de la citoyenneté, de la santé, de l'éducation aux médias, de l'environnement et du développement durable. Pour les aider, des outils pédagogiques, une centaine de fiches pédagogiques à destination des élèves de 2,5 à 18 ans et relatives à des activités en lien avec l'éveil - Initiation scientifique, les mathématiques ainsi qu'une brochure intitulée « comment intégrer l'éducation à l'environnement : les portes d'entrée dans les référentiels interréseaux » peuvent être téléchargées sur le site internet susmentionné.

Plusieurs formations spécifiques pour les établissements scolaires d'enseignement ordinaire, technique et professionnel sont organisées par l'IFC. Le CECAFOC, l'organisme de formation de l'enseignement libre subventionné catholique, organise également une formation sur la thématique de « Comment intégrer le développement durable dans un établissement scolaire ? ». Ces formations sont répertoriées sur le site : www.enseignement.be/ere à l'onglet « Se former ».

Des réunions entre mon cabinet et ceux des Ministres FREMAULT et DI ANTONIO se sont tenues pour faire l'état des lieux des projets en cours et envisager de nouveaux leviers pour inciter les écoles à intégrer l'éducation au développement dans leur pratiques professionnelles et de pouvoir ainsi sensibiliser le plus possible les élèves.

A côté de la mise en œuvre de l'Accord de coopération, depuis maintenant 3 ans, une circulaire(23) a été envoyée aux établissements scolaires pour leur proposer des activités en lien avec l'environnement, la citoyenneté, la culture, le sport… Elle est réalisée en concertation avec mes collègues régionaux et communautaires (Carlo DI ANTONIO, Alda GREOLI, Céline FREMAULT, Rachid MADRANE). L'an passé, plus de 75 activités ont pu être proposées aux établissements scolaires, soit le double de l'année précédente (36 activités étaient reprises dans la précédente circulaire).

5.9 Question n°52, de M. Destrebecq du 24 mai 2016 : Dispense des cours d'EPC

Le 4 mai dernier, le Gouvernement a décidé que les cours d'EPC pourront être dispensés par les professeurs de religion et qu'ils se trouveront sur un même plan que les professeurs de morale.

Alors que depuis de longs mois, un collectif de professeurs de morale s'était mis en place afin de revendiquer une priorisation de leur statut au niveau de l'EPC, le Gouvernement n'en a nullement tenu compte.

Or l'EPC n'est ni plus ni moins qu'un cours de

morale qui n'en porte pas le nom. La formation dont ont pu bénéficier ces enseignants de morale apparait donc comme la plus appropriée.

En outre, le professeur de religion est attaché et dépend d'un culte. Il n'est donc pas neutre dans son approche de ce cours philosophique ; contrairement au professeur de morale qui est un agent de l'Etat.

Madame la Ministre, pourquoi avoir opté pour une égalité de traitement entre professeurs de religion et de morale ?

Quelles seront les conséquences sociales ? Le Gouvernement a t-il évalué l'impact de sa décision sur le nombre de professeurs de morale quui perdront leur emploi ?

Réponse : Si le 4 mai 2016, le Gouvernement décidait que les cours de philosophie et de citoyenneté pourraient être dispensés tant par les professeurs de morale que par ceux de religion, c'est qu'il ne pouvait ignorer l'arrêt de la Cour Constitutionnelle du 12 mars 2015. En effet, celle-ci considère que, pour répondre à la question préjudicielle posée, il n'est pas nécessaire d'examiner concrètement le contenu du cours de morale non confessionnelle, de manière à vérifier s'il est neutre, vu qu'il ressort de l'article 5 du décret du 31 mars 1994 que le cours de morale en question n'est pas un « cours de morale non confessionnelle », mais un « cours de morale inspirée par l'esprit de libre examen ».

S'il est vrai que le collectif de professeurs de morale a d'emblée revendiqué une priorisation de leur statut au niveau du nouveau cours, parallèlement de nombreux professeurs de religion ont affirmé être eux aussi en droit de le donner ; ils mettaient en avant le fait que c'est le cours qui doit être neutre et non le professeur. Les uns et les autres ont aussi indiqué que le programme de leurs cours répondait partiellement aux objectifs du nouveau cours. Sur quelle base légale le Gouvernement pouvait-il discriminer les uns au profit des autres, à partir du moment où une demande du monde laïque à la Cour constitutionnelle mettait sur pied d'égalité, du seul point de vue de la neutralité, les uns et les autres ?

Je ne partage pas votre lecture lorsque vous dites que le cours de philosophie et de citoyenneté est un cours de morale qui n'en porte pas le nom, sans pour autant nier qu'il y a des points communs.

La Déclaration de Politique Communautaire était explicite sur la question de l'emploi ; le passage de deux heures de religion et de morale à une heure de philosophie et de citoyenneté et une heure de cours de religion, de morale ou de dispense — induisant une deuxième heure de citoyenneté — a été programmé, dans le projet de décret, sur la base des chiffres fournis par l'administration, de manière à maintenir l'emploi des définitifs et temporaires prioritaires, que ceux-ci soient maîtres de religion ou de morale, toutes choses restant égales par ailleurs.

5.10 Question n°53, de M. Destrebecq du 24 mai 2016 : Développement de formation sécurité

Il me revient que vous soutenez le développement de nouvelles filières d'enseignement destinées à former les futurs stewarts et agents de sécurité, en 7TQ.

A ce jour, 12 écoles ont mis en place ce type de section. Ce nombre sera t-il potentiellement illimité à l'avenir ?

Pour couvrir la demande actuelle, combien d'élèves devraient-ils sortir annuellement ?

Où en sommes nous actuellement ?

Quels sont les cours dispensés ?

Quel est le coût du développement de ces nouvelles formations ?

Réponse : Douze établissements d'enseignement secondaire organisent actuellement une 7e technique de qualification « assistant(e) aux métiers de la prévention et de la sécurité » en Fédération Wallonie-Bruxelles ; 230 élèves fréquentaient l'option à sa création en 2009, 677 au 1er octobre 2015.

Cette option est organisée en étroite collaboration avec le SPF Intérieur et délivre en un an une attestation d'agent de gardiennage, de gardien de la paix et de steward de football. Elle prépare également les élèves à la présentation des épreuves de la Police fédérale. Vu la multiplicité des débouchés de la formation et sachant que certains élèves ne poursuivent pas dans le secteur de la sécurité, il est impossible de déterminer combien d'élèves devraient être diplômés de cette option pour couvrir la demande actuelle. De plus, d'autres opérateurs de formation organisent également des formations dans le domaine de la sécurité, notamment dans l'enseignement de promotion sociale, le Forem et Bruxelles-Formation.

Toutefois, vu le contexte actuel, après avoir visité une école organisant la 7TQ « assistant(e) aux métiers de la prévention et de la sécurité » et rencontré le Ministre de la Sécurité et de l'Intérieur Jan Jambon, j'ai décidé de permettre l'ouverture de l'option, depuis 2016, dans 4 nouvelles écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles, les inscrivant ainsi dans les exceptions à la limitation de création de nouvelles options durant deux années scolaires.

La circulaire n° 5617 du 22 février 2016 informe les directions d'écoles sur les modalités d'organisation spécifiques de cette 7e année.

Voici les cours dispensés dans cette 7e année :

en formation commune :

— morale ou religion, éducation physique et français ;

dans l'option de base groupée :

— relations humaines, y compris psychologie appliquée et communication ;

— secrétariat-bureautique, observation et rapport ;

— techniques physiques d'esquive ;

— législation ;

— technologie des métiers ;

activités au choix de l'école :

— langues modernes orientées (néerlandais, anglais, allemand) ;

— technologie liée au steward de football.

Par rapport au coût de cette formation, comme pour toutes les options de l'enseignement, c'est le nombre d'élèves inscrits au 15 janvier qui détermine un nombre total de périodes professeurs (NTPP) auquel l'établissement d'enseignement a droit pour organiser l'année scolaire suivante.

5.11 Question n°55, de Mme De Bue du 24 mai 2016 : Impact sur la réforme titres et fonctions

Au mois d'avril, on apprenait qu'un professeur de français ne pourra plus enseigner cette matière à la rentrée prochaine. En cause, le fait qu'il dispose d'un AESS en art du spectacle qui ne correspond pas à sa fonction.

Selon le Segec, il s'agirait d'un cas isolé. On ne connait pas encore le nombre de personnes qui seront concernées par ces exclusions mais lorsqu'on sait qu'il y a quelques années, on dénombrait près de 50.000 enseignants "articles 20" engagés, soit ne disposant pas du titre requis, on peut supposer que le cas de cet enseignant ne sera pas isolé. De nombreux enseignants et directions sont dans l'incertitude.

Face au nombre de demandes, la Commission interréseaux des titres de capacité est incapable de leur dire s'ils pourront conserver leur poste en septembre prochain et ne pourront leur répondre qu'à la rentrée !

Quelles solutions sont envisagées afin d'accélérer le traitement des demandes afin de sortir directions et enseignants de leur incertitude ? Le caractère rétroactif du décret sera-t-il maintenu ? Que comptez-vous faire pour ces enseignants qui se retrouveront sans emploi le jour de la rentrée ? Comment comptez-vous pallier au déficit d'enseignants que cela risque de causer ?

Réponse : On pourrait d'abord espérer que nos Universités n'ouvrent des agrégations en « quelque chose » que dans la mesure où elles estiment que ces agrégations constituent un titre requis pour l'enseignement et offrent un minimum de débouchés dans l'enseignement, puisqu'il s'agit bien d'une agrégation pour enseigner dans le secondaire supérieur, mais ce serait un doux euphémisme que de dire que ce n'est pas toujours le cas.

Compte tenu de ce que les enseignants en fonction depuis un minimum de temps ne peuvent être victimes de différentes dérives, la réforme des titres s'accompagne de larges mesures transitoires qui protègent évidemment les définitifs et les temporaires prioritaires mais également les simples temporaires ayant un minimum d'ancienneté dans la fonction. En général deux ans d'ancienneté dans la fonction suffisent.

Pour encore mieux rencontrer la légitime attente des enseignants plus récemment engagés, notre Parlement a adopté un amendement à l'article 32 du décret « Titres et fonctions » du 11 avril 2014 qui vise à ce qu'un PO puisse réengager, quel que soit son titre, un membre de son personnel qui a exercé une fonction à mi-temps au moins pendant 150 ou 180 jours (selon le réseau) au cours de l'année scolaire 2015-2016. Cette dérogation au respect des titres est subordonnée à la seule condition qu'au sein du même PO, il n'y ait pas un candidat à la même fonction qui soit porteur d'un titre supérieur à celui de cette enseignante pour l'exercice de la fonction concernée.

On peut réellement croire qu'ainsi, par les différentes dispositions transitoires et par ce dernier amendement, on a atteint le nécessaire équilibre entre la nécessité de rendre justice aux enseignants en place et la volonté d'appliquer cette réforme attendue depuis plus de 40 ans.

A propos des « 50.000 articles 20 », on peut considérer le nombre surfait par rapport aux 100.000 enseignants de l'obligatoire, tous réseaux confondus, puisque ces articles 20 ne concernent que le réseau WBE qui compte quelques 20.000 enseignants.

5.12 Question n°56, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires en province de Liège

Dans le cadre des travaux à effectuer dans les bâtiments scolaires, le fonds des bâtiments de l'enseignement officiel subventionné reçoit une dotation annuelle.

— Pourriez-vous me transmettre la liste des dos-

siers qui sont introduits concernant des nouvelles constructions d'infrastructures scolaires en Province de Liège ?

— Pourriez-vous également me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des travaux d'extension d'infrastructures scolaires en Province de Liège ?

— Pour chacun de ces dossiers, pouvez-vous me préciser l'année d'introduction du dossier, leur état d'avancement et le montant prévu pour ces travaux ?

— Qu'en est-il également de la planification des dossiers en attente ? Un planning pour les promesses de principe est-il fixé ? Le cas échéant, pouvez-vous me le communiquer ?

Réponse : Vous m'interrogez au sujet de la liste des dossiers de travaux financés via le Fonds des bâtiments scolaires de l'enseignement officiel subventionné (F.B.S.E.O.S.), grâce à la dotation annuelle que ce Fonds reçoit.

Tout d'abord, je ferai un petit rappel sur la procédure d'octroi des subventions à charge du F.B.S.E.O.S. (voir circulaire 000406 du 15/10/2002).

Celle-ci se déroule en plusieurs étapes :

1re étape : la demande de promesse de principe. Le pouvoir organisateur demandeur d'une subvention pour des travaux dans une école rentre une demande auprès de mon administration en complétant un formulaire. La demande est analysée par l'administration, qui me la soumet, après avis de l'Inspection des Finances.

2e étape : Si la promesse de principe est octroyée, le pouvoir organisateur dispose d'un délai d'un an pour introduire auprès de mon administration, un dossier « projet » (cahier des charges, plans, métrés, estimation précise, permis d'urbanisme).

Après analyse par l'administration et avis de l'Inspection des Finances, le dossier m'est soumis en vue de l'octroi de la promesse ferme de subvention. Si cette promesse ferme est accordée, un engagement budgétaire correspondant au montant estimé de la subvention est pris à charge du F.B.S.E.O.S.

3e étape : Le pouvoir organisateur disposant de la promesse ferme de subvention peut alors lancer le marché public de travaux en vue de la désignation de l'entrepreneur chargé d'effectuer les travaux.

Le dossier d'adjudication doit alors être transmis à l'administration pour analyse, et après avis de l'Inspection des Finances, il m'est transmis, si un engagement complémentaire est nécessaire. Le pouvoir organisateur peut alors notifier les travaux à l'entrepreneur et les faire réaliser.

4e étape : Sur la base de la production à l'administration des états d'avancement de travaux et des factures, l'administration procède à la liquidation de la subvention.

La dernière tranche de subvention étant liquidée sur la base du décompte final des travaux qui permet à l'administration de calculer le montant définitif de la subvention. Un arrêté de décompte final fixant le montant définitif de la subvention est alors pris.

Pour répondre à votre demande, je vous joins en annexe des tableaux établis par province reprenant la liste des dossiers de travaux de construction, de rénovation, d'extension d'écoles qui font ou ont fait l'objet d'une demande de subvention à charge du F.B.S.E.O.S.

Ces tableaux reprennent la date d'introduction du dossier ou de l'octroi de la promesse de subside, le montant des travaux, le montant de la subvention, le pouvoir organisateur, l'école concernée et le descriptif des travaux, au 1ier septembre 2016.

En annexe n° 1(24), vous trouverez des tableaux (un par province) reprenant la liste des dossiers au stade de la demande de promesse de principe. Il y a 41 dossiers en attente d'une promesse de principe.

En annexe n° 2(25), vous trouverez des tableaux (1 par province) reprenant la liste des dossiers qui ont obtenu une promesse de principe et pour lesquels l'administration attendait que le pouvoir organisateur introduise le dossier de demande de promesse ferme, ou qui sont en cours de traitement à l'administration. 13 dossiers sont concernés par cette étape.

En annexe n° 3(26), vous trouverez des tableaux (1 par province) reprenant la liste des dossiers ayant obtenu une promesse ferme de subvention rectifiée sur la base du dossier d'adjudication. Pour ces dossiers, généralement les travaux sont en cours de réalisation. 31 dossiers sont concernés par cette étape.

En annexe n° 4(27), vous trouverez un tableau reprenant les dossiers qui devaient être financés via le centre régional d'aide aux communes (CRAC) et qui le seront finalement via le F.B.S.E.O.S. grâce à une dotation exceptionnelle prévue à l'article 7 § 2, 5 ° du décret du 05/02/1990 relatif aux bâtiments scolaires.

(24) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.
(25) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.
(26) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.
(27) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.

En annexe n° 5(28), vous trouverez la liste des dossiers relatifs à la phase 3 du plan d'urgence de création de nouvelles places, comme décidé en avril 2014 par le Gouvernement. Ces projets sont également financés par le F.B.S.E.O.S. à partir de la dotation exceptionnelle prévue à l'article 7 § 2, 4 ° du décret du 05/02/1190 relatif aux bâtiments scolaires.

En ce qui concerne la planification des dossiers en attente, celle-ci est faite en fonction des moyens budgétaires disponibles en veillant à ne pas accorder de nouvelles promesses de principe qui dépasseraient les moyens du F.B.E.O.S.

L'administration me communique tous les trimestres les moyens disponibles au Fonds pour accorder de nouvelles promesses de principe. C'est ainsi que j'ai demandé à mon administration de me transmettre 18 dossiers qui étaient en attente d'une promesse de principe.

Je suis particulièrement sensible au problème du manque de places dans certaines écoles ainsi qu'aux problèmes de vétusté et/ou de salubrité, notamment des sanitaires. Il est clair que des projets qui répondent à ces problématiques sont privilégiés.

5.13 Question n°57, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires à Bruxelles

Dans le cadre des travaux à effectuer dans les bâtiments scolaires, le fonds des bâtiments de l'enseignement officiel subventionné reçoit une dotation annuelle.

— Pourriez-vous me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des nouvelles constructions d'infrastructures scolaires à Bruxelles ?

— Pourriez-vous également me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des travaux d'extension d'infrastructures scolaires à Bruxelles ?

— Pour chacun de ces dossiers, pouvez-vous me préciser l'année d'introduction du dossier, leur état d'avancement et le montant prévu pour ces travaux ?

— Qu'en est-il également de la planification des dossiers en attente ? Un planning pour les promesses de principe est-il fixé ? Le cas échéant, pouvez-vous me le communiquer ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°56 (p. 112).

(28) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.

5.14 Question n°58, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires en province de Brabant wallon

Dans le cadre des travaux à effectuer dans les bâtiments scolaires, le fonds des bâtiments de l'enseignement officiel subventionné reçoit une dotation annuelle.

— Pourriez-vous me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des nouvelles constructions d'infrastructures scolaires en Province de Brabant wallon ?

— Pourriez-vous également me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des travaux d'extension d'infrastructures scolaires en Province de Brabant wallon ?

— Pour chacun de ces dossiers, pouvez-vous me préciser l'année d'introduction du dossier, leur état d'avancement et le montant prévu pour ces travaux ?

— Qu'en est-il également de la planification des dossiers en attente ? Un planning pour les promesses de principe est-il fixé ? Le cas échéant, pouvez-vous me le communiquer ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°56 (p. 112).

5.15 Question n°59, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires en province de Hainaut

Dans le cadre des travaux à effectuer dans les bâtiments scolaires, le fonds des bâtiments de l'enseignement officiel subventionné reçoit une dotation annuelle.

— Pourriez-vous me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des nouvelles constructions d'infrastructures scolaires en Province de Hainaut ?

— Pourriez-vous également me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des travaux d'extension d'infrastructures scolaires en Province de Hainaut ?

— Pour chacun de ces dossiers, pouvez-vous me préciser l'année d'introduction du dossier, leur état d'avancement et le montant prévu pour ces travaux ?

— Qu'en est-il également de la planification des dossiers en attente ? Un planning pour les pro-

messes de principe est-il fixé ? Le cas échéant, pouvez-vous me le communiquer ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°56 (p. 112).

5.16 Question n°60, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires en province de Luxembourg

Dans le cadre des travaux à effectuer dans les bâtiments scolaires, le fonds des bâtiments de l'enseignement officiel subventionné reçoit une dotation annuelle.

— Pourriez-vous me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des nouvelles constructions d'infrastructures scolaires en Province de Luxembourg ?

— Pourriez-vous également me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des travaux d'extension d'infrastructures scolaires en Province de Luxembourg ?

— Pour chacun de ces dossiers, pouvez-vous me préciser l'année d'introduction du dossier, leur état d'avancement et le montant prévu pour ces travaux ?

— Qu'en est-il également de la planification des dossiers en attente ? Un planning pour les promesses de principe est-il fixé ? Le cas échéant, pouvez-vous me le communiquer ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°56 (p. 112).

5.17 Question n°61, de M. Jeholet du 25 mai 2016 : Travaux d'extension ou de construction d'infrastructures scolaires en province de Namur

Dans le cadre des travaux à effectuer dans les bâtiments scolaires, le fonds des bâtiments de l'enseignement officiel subventionné reçoit une dotation annuelle.

— Pourriez-vous me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des nouvelles constructions d'infrastructures scolaires en Province de Namur ?

— Pourriez-vous également me transmettre la liste des dossiers qui sont introduits concernant des travaux d'extension d'infrastructures scolaires en Province de Namur ?

— Pour chacun de ces dossiers, pouvez-vous me préciser l'année d'introduction du dossier, leur état d'avancement et le montant prévu pour ces travaux ?

— Qu'en est-il également de la planification des dossiers en attente ? Un planning pour les promesses de principe est-il fixé ? Le cas échéant, pouvez-vous me le communiquer ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°56 (p. 112).

5.18 Question n°63, de M. Destrebecq du 25 mai 2016 : Incident survenu dans une école de Jumet

Récemment, une école de la région de Charleroi a été la cible d'une attaque par une bande de casseurs qui se sont introduit en force et ont frappé des membres du personnel qui essayaient de leur empêcher le passage.

L'origine de ce méfait serait un incident survenu avec un élève de l'école sans lien direct avec l'école.

Madame la Ministre, disposez-vous de davantage d'informations dans ce dossier ? Une fois de plus, ces faits sont vraiment dommageables pour nos écoles.

Pourriez-vous nous préciser si des agressions par des personnes extérieures sont fréquentes dans les écoles de la FWB ? Quels sont les chiffres relatifs à cette problématique ?

Avez-vous eu un contact avec la direction de cet établissement ?

Enfin, que préconisez-vous en matière de mesures de sécurisation ?

Réponse : J'ai effectivement été informée des incidents qui se sont produits à l'Athénée Royal de Jumet, le jeudi 19 mai 2016.

Mon Cabinet, le Préfet de zone et le Service général WBE ont accompagné, aidé et conseillé le Chef d'établissement immédiatement après la prise de connaissance de cette agression.

En ce qui concerne les faits, six adultes se sont introduits dans l'enceinte de l'école avec l'intention de « régler des comptes » avec un élève de rhétorique. Les membres du personnel de l'école sont alors intervenus pour éviter cette agression et certains ont malheureusement été frappés par ces individus.

Des dispositifs ont été rapidement mis en place tant au niveau de la protection de l'établissement (intervention de la police) qu'au niveau de la gestion interne des faits (interventions du Centre PMS et des équipes mobiles) et une plainte a été déposée auprès du Parquet de Charleroi.

Fort heureusement, les incidents de ce type restent marginaux et je m'en réjouis.

Quant aux mesures de sécurisation, sachez, Monsieur le Député, que la Direction des Infrastructures réalise un travail constant d'amélioration sans vouloir transformer nos écoles en forteresses.

5.19 Question n°65, de M. Dufrane du 25 mai 2016 : Ecole de l'Alliance à Monceau-sur-Sambre

Madame la Ministre, en décembre dernier j'ai été interpellé par des parents d'enfants scolarisés à l'école de l'Alliance, située à Monceau-sur-Sambre. En effet, des perquisitions ont été menées dans l'enceinte de l'établissement. Ceci a eu lieu dans le cadre d'une enquête menée par la police judiciaire sur une association qualifiée de sectaire occupant les mêmes locaux que l'école.

L'école de l'Alliance est une école libre, protestante évangélique et subventionnée par la Fédération Wallonie Bruxelles. Les sections maternelle et primaire existent depuis près de 20 ans et une section secondaire a été ouverte en 2007.

Madame la Ministre, ces perquisitions ont mené à la mise sous scellés ainsi qu'à la saisie de nombreux documents et de matériel de l'école.

A l'heure actuelle, le PO a décidé de maintenir l'école ouverte pendant un an pour constater l'évolution de la situation. Cependant, ce sont des dizaines de membres de l'équipe pédagogique ainsi que plus de 300 enfants et leurs familles qui sont concernés par cette situation. Un comité de concertation a été créé pour rétablir le dialogue entre les différentes parties car cette communication n'existait pas auparavent. Un médiateur a également été envoyé sur place.

Vous comprenez, Madame la Ministre, qu'il est important pour les différents intervenants et pour nous de savoir ce qui est arrivé et ce qui est prévu pour l'école de l'Alliance en cette fin d'année académique. Pourriez-vous faire un bilan global sur ce dossier ? Quelles sont les conséquences de l'enquête en cours sur le bon fonctionnement de l'école ? Un nouveau cadre administratif est-il prévu ? Enfin, quel sera l'avenir à court et moyen terme de l'école ?

Réponse : Interrogée par mes soins, la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) me dit avoir effectivement été interpellée pour de nombreux dysfonctionnements au sein de l'Ecole de l'Alliance de Monceau-sur-Sambre, dont le Pouvoir organisateur est l'ASBL l'Ecole de l'alliance.

Elle m'indique qu'une mission d'enquête a été sollicitée le 15 mars 2016 auprès du Service de l'inspection de l'enseignement fondamental ordinaire. L'objectif de cette mission est de permettre à la Direction générale de l'enseignement obligatoire de vérifier si les conditions de subventionnement sont respectées par le Pouvoir organisateur, mais qu'à ce jour, elle ne dispose pas encore du rapport.

Par ailleurs, il faut rappeler qu'il n'appartient pas à la Direction générale de l'enseignement obligatoire de vérifier l'organisation interne mise en place par le Pouvoir organisateur, le principe de l'autonomie du PO devant être strictement respecté.

Concernant l'enquête judiciaire en cours, la Direction générale de l'enseignement obligatoire m'indique ne disposer d'aucune information et vous comprendrez aisément qu'il n'est pas d'usage que la Communauté française, pouvoir subsidiant en l'espèce, interfère en la matière.

Le Pouvoir organisateur a par ailleurs informé la Direction générale de l'enseignement obligatoire qu'il décidait de suspendre sa décision de fermer les établissements scolaires et qu'il mettait en place un comité de concertation afin de revoir leur fonctionnement.

5.20 Question n°68, de Mme Defrang-Firket du 25 mai 2016 : Avenir des AESI commerce suite à la réforme des titres et fonctions

La commission interréseaux de titres de capacités a travaillé sur les réformes des titres et fonctions.

Quel sera l'avenir des AESI commerce suite à cette réforme ?

Confirmez-vous que diplômés, pourtant régents, ne pourront plus donner les mêmes cours que ceux qu'ils donnaient parfois depuis de très nombreuses années ?

Un AESI commerce pourra-t-il toujours donner des cours d'économie ?

Un AESI commerce nommé pour des heures, par exemple en économie, pourrait-il perdre ses heures pour lesquelles il était nommé ?

Confirmez-vous également qu'un changement est opéré pour ces régents qui disposaient avant du titre requis et ne disposeront désormais plus que du titre suffisant ?

Pouvez-vous me renseigner sur les possibilité d'enseignements que garderont les AESI commerce pour la rentrée scolaire 2017 ?

Réponse : Dans notre système scolaire où les options sont démultipliées, parfois au-delà du raisonnable, c'est une bien vaste question que celle de l'avenir des AESI commerce.

Je ne peux donc que vous encourager à aller sur l'onglet « réforme des titres » du site « enseignement.be », encore dénommé PRIMOWEB et de cliquer sur la question « quelle fonction puis-je exercer ? », de taper « commerce » dans la petite

fenêtre et de choisir « AESI commerce ». Comme certaines fonctions requièrent de l'expérience utile professionnelle, il faut cocher les lignes pour lesquelles le candidat dispose de cette expérience et puis confirmer. Vous découvrez alors une liste de fonctions pour lesquelles le diplôme d'AESI commerce vous confère, un titre requis (TR), un titre suffisant (TS) ou un titre de pénurie (TP).

Cela ne vous dit pas encore quels cours vous pouvez enseigner, puisque chaque cours de chaque année de chaque section/option est accroché à une fonction. Mais en cliquant sur n'importe quelle fonction pour lequel l'AESI commerce constitue un titre de capacité, vous découvrez les cours qui y sont accrochés.

Vous pouvez également procéder dans l'autre sens en choisissant d'entrer dans l'application via les cours dans l'enseignement de plein exercice/de promotion sociale en tapant « commerce » et sélectionner la fonction à laquelle le cours est accroché (CG sciences économiques DI) et vous découvrirez, par exemple, que l'AESI commerce est TR pour donner ce cours.

Les AESI commerce seront habilités à donner la plupart des cours qu'ils donnaient auparavant sauf s'ils donnaient ces cours en vertu d'une législation que la Cour des Comptes qualifiait de lacunaire et qui faisait par exemple que tout AESI était, à défaut de législation précise, considéré comme suffisant pour donner tous les cours généraux.

Voilà pour la concrétisation de la réforme des titres telle qu'elle est d'application, hors mesures transitoires, depuis le 1er septembre 2016 et pour répondre à une autre de vos questions, il en sera de même en septembre 2017. Cela me permet de répondre à une autre inquiétude des enseignants et des directions/PO à savoir qu'en sera-t-il des enseignants qui ont bénéficié des mesures transitoires ? Les mesures transitoires, c'est pour toujours à condition de les avoir activées pour la rentrée 2016.

Plusieurs de vos autres questions portent sur les enseignants nommés ou qui enseignent depuis longtemps. Ce sont les mesures transitoires qui permettent de les protéger.

Je vais essayer de les synthétiser ci-dessous :

Les définitifs et les temporaires visés à l'article 285 du décret « Titres et fonctions » du 11 avril 2014 continuent leur carrière comme s'il n'y avait pas eu de réforme, même si leurs droits ont été acquis dans des cours alors qu'ils auraient dû l'être dans des fonctions. Les dispositions sont spécifiques à chaque statut, mais à 99 % des cas, les enseignants qui ont exercé une fonction/cours pendant trois ans sont protégés. Ils le sont parfois avec moins de trois ans, mais il s'agit alors d'une analyse au cas par cas. Cette protection couvre aussi la rémunération.

En sa séance du 14 juin 2016, la Commission de l'Education a voté un amendement visant à permettre à un pouvoir organisateur de réengager, quel que soit son titre, un membre de son personnel qui a exercé une fonction à mi-temps au moins pendant 150/180 jours au cours de l'année scolaire 2015-2016. Cette dérogation au respect des titres est subordonnée à la seule condition qu'au sein du même PO, il n'y ait pas un candidat à la même fonction qui soit porteur d'un titre supérieur à celui de l'enseignant visé pour l'exercice de la fonction concernée.

J'attire néanmoins votre attention sur le fait que s'agissant d'une disposition dérogatoire, la situation restera subordonnée à la condition qu'au sein du pouvoir organisateur il n'y ait pas un candidat à cette fonction plus ancien et dont le titre serait supérieur.

5.21 Question n°69, de Mme Defrang-Firket du 25 mai 2016 : Enfants sourds et malentendants dans l'enseignement

Selon mes informations, trois filières d'enseignement sont possibles pour les enfants sourds et malentendants : filière classique, enseignement spécialisé et mix des deux.

Savez-vous combien d'enfants sourds ou malentendants suivent chacune de ces filières ?

L'offre d'enseignement pour ces enfants couvre-t-elle l'ensemble de la demande ?

Comment encouragez-vous les enseignants de la filière « ordinaire » à également se former à la langue des signes afin, le cas échéant, d'accueillir des enfants sourds ou malentendants ?

Disposez-vous de chiffres sur le nombre d'enseignants qui décident, chaque année, de se former à la langue des signes ?

Comment se déroule cette formation à suivre pour ces enseignants ? Sur plusieurs années ? En cours du soir ? Où se donne-t-elle ?

Réponse : Lors de la rentrée 2015-2016, dans l'enseignement spécialisé, treize établissements ou implantations accueillaient, tous réseaux confondus, 1 064 élèves relevant de l'enseignement de type 7 répondant aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant des difficultés auditives. Ces élèves étaient répartis comme suit : 666 fréquentent un établissement d'enseignement fondamental et 398 un établissement d'enseignement secondaire. Sur la base du contrôle effectué par l'administration, la population de ce type d'enseignement s'élèvait à 1 144 élèves au 1er septembre 2016.

Il faut néanmoins signaler que l'enseignement de type 7 accueille également des élèves présentant un trouble sévère du langage et bénéfi-

ciant d'une pédagogie adaptée pour élèves aphasiques/dysphasiques.

Par ailleurs, l'enseignement spécialisé accompagne aussi, grâce aux principes d'intégration, 272 élèves relevant de l'enseignement de type 7 en enseignement ordinaire. Vous trouverez la répartition de ces élèves dans le document que je vous adresse en annexe.(29)

Pour la population scolarisée en enseignement ordinaire, il est difficile d'apporter une réponse à votre question. Ces enfants, autres que ceux scolarisés en intégration, ne sont pas répertoriés. Certains élèves portant un implant cochléaire(30) y sont mêmes scolarisés sans aucune aide.

Cependant, je tiens à vous informer du projet spécifique qui a été développé par l'ASBL « Ecole et Surdité » au sein de l'école Sainte-Marie à Namur. La philosophie du projet repose sur la création de classes bilingues « français — langue des signes » au sein desquelles un groupe d'enfants sourds vit en harmonie avec des enfants entendants et acquiert, par le canal de la langue des signes, tous les savoirs ordinaires. Dans ces classes, deux enseignants se livrent à une action coordonnée, l'un donnant sa leçon en français, l'autre, la même leçon en langue des signes.

Depuis le 1er septembre 2016, grâce à l'extension des classes bilingues aux 2e et 3e degrés, cette modalité d'accompagnement de l'élève sourd ou malentendant a pu être appliquée de l'enseignement maternel à la fin du 3e degré de l'enseignement ordinaire.

Pour l'année scolaire 2015-2016, la population accueillie dans ces classes bilingues était répartie comme suit : 12 élèves en enseignement maternel, 12 en enseignement primaire et 12 en enseignement secondaire. Elle était en légère augmentation pour l'année scolaire 2016/2017.

En ce qui concerne le nombre d'enseignants qui décident, chaque année, de se former à la langue des signes, je vous communique les informations reçues du Cabinet de la Ministre SIMONIS.

Les formations en langue des signes francophone belge sont organisées dans l'enseignement de Promotion sociale depuis le début des années 1990.

En 2014/2015, 834 étudiants ont suivi des unités d'enseignement en langue des signes du niveau secondaire. Cela représente 1.327 inscriptions réparties dans les unités d'enseignement (UE) organisées par 20 établissements d'enseignement de promotion sociale localisés dans les bassins EFE de Bruxelles, Hainaut centre, Hainaut sud, Huy-Waremme, Liège, Luxembourg, Namur, Verviers et Wallonie picarde.

La réussite de l'épreuve intégrée organisée au terme de ces formations permet l'obtention d'un certificat (niveau moyen ou approfondi) spécifique à l'enseignement secondaire supérieur de promotion sociale.

En 2014-2015, on enregistre 45 inscriptions à l'épreuve intégrée en langue des signes – niveau moyen et 18 en Langue des signes – niveau approfondi.

Par ailleurs, il existe également une formation d'interprète en langue des signes belge de 790 périodes qui n'est actuellement organisée par aucun établissement d'enseignement de promotion sociale. Celle-ci avait été développée afin de répondre à un besoin du secteur (services d'interprétation des sourds de Bruxelles et de Wallonie). Cette formation délivre le diplôme d'interprète en langue des signes belge spécifique à l'enseignement supérieur économique de promotion sociale de type court.

5.22 Question n°70, de Mme Dock du 25 mai 2016 : Développement du plan lecture au sein de nos écoles à l'occasion de la journée mondiale du livre et du droit d'auteur

Je profite de la Journée mondiale du Livre et du droit d'auteur qui eut lieu le 23 avril pour vous demander comment se déroule l'application du Plan Lecture. En effet, ce plan fut promu par votre prédécesseur facilité par le large portefeuille (Culture, Enfance et Education) en sa possession. Ce Plan Lecture et les 30 mesures le composant avaient alors une cohérence et un ministre pleinement en charge de ce dispositif.

Madame la Ministre, comment s'organise aujourd'hui la gestion du Plan Lecture avec deux ministres désormais en charge de ce dossier ? Ce Plan est-il une priorité pour votre ministère ? Comment les synergies vont-elles s'opérer entre votre ministère et celui de madame Greoli ? Y a-t-il eu des améliorations dans le domaine de la lecture chez nos enfants (de la maternelle à l'enseignement secondaire) depuis un an ? Si vous n'avez pas de nouveaux chiffres depuis 2015, quand ceux-ci seront disponibles ?

Réponse : Pour ce qui concerne le développement du Plan lecture, une rencontre s'est tenue le 11 juillet 2016, entre le coordinateur transversal du Plan Lecture, la Ministre de la Culture et moi-même. Parmi les objectifs de cette réunion figurait précisément celui de définir une méthode de travail afin de réaliser en bonne intelligence et au mieux les objectifs du Plan.

À ce stade, les quinze propositions du Plan lec-

(29) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.
(30) L'implant cochléaire est un implant électronique qui vise à fournir un certain niveau d'audition pour certaines personnes atteintes d'une surdité profonde (surdités endocochléaires profondes) ou sévère et pour des personnes souffrant d'acouphènes.

ture qui concernent exclusivement l'enseignement ont fait l'objet de discussions au sein du Pacte pour un Enseignement d'excellence, plus précisément au sein du groupe disciplinaire « Français-Lecture » chargé de rédiger une série de plans d'action. Dès lors qu'ils auront été validés, ces plans d'action seront ensuite largement diffusés et nous veillerons à leur mise en œuvre.

Il est donc prématuré, à ce stade, de mesurer des effets pour des mesures qui doivent encore pleinement se déployer. Je vous rappelle néanmoins qu'une mesure importante a été votée : l'acquisition, par les établissements scolaires, de livres de littérature destinés aux enfants et jeunes âgés de 3 à 18 ans dans le cadre du budget octroyé pour l'achat de logiciels scolaires agréés, tous réseaux et tous niveaux confondus conformément au décret du 19 mai 2006 *relatif à l'agrément et à la diffusion de manuels scolaires, de logiciels scolaires et d'autres outils pédagogiques au sein des établissements d'enseignement obligatoire*.

5.23 Question n°71, de M. De Bock du 25 mai 2016 : Construction d'un hall de sports couvert pour l'athénée royal d'Arlon

Le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a approuvé et lancé une procédure d'adjudication ouverte pour lancer le marché de travaux pour la construction d'un hall de sports couvert pour l'Athénée royal d'Arlon. Le Gouvernement a marqué par ailleurs son accord sur l'intervention de la SPABS Luxembourg pour le financement du projet.

Madame la Ministre, mes questions sont les suivantes :

1° Pourriez-vous me dire si un appel à projets a été réalisé auprès des écoles du Luxembourg ?

2° Quelles sont les écoles et projets qui ont été rentrés ?

3° Quels sont les projets retenus ?

4° Quels sont les projets réalisés en 2015 ?

5° Y a-t-il déjà un plan concernant les différents projets pour l'année 2016 ?

6° Sur base de quels critères se fait ce choix ?

7° Concernant spécifiquement le projet de l'Athénée royal d'Arlon, pourriez-vous transmettre les détails du montage financier (PPP ?) ainsi que la participation financière des autorités publiques ?

Réponse : L'Athénée royal d'Arlon compte 1700 élèves, mais ne dispose pas d'assez de surfaces lui permettant d'assurer correctement les cours de gymnastique. La Direction générale de l'Infrastructure de la Fédération Wallonie-Bruxelles (DGI) en collaboration avec la direction de l'école a recherché des solutions, afin de répondre aux besoins de l'école.

La solution s'est portée sur la construction d'un hall de sport couvert de 22 sur 44 mètres, mais ouvert latéralement (cette structure n'est donc pas isolée ni chauffée), afin de réduire au maximum le coût du bâtiment. L'investissement est estimé à environ 620 000 €. Cette dépense est prise en charge à raison d'environ 470 000 € par la dotation du Fonds des bâtiments scolaires de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et à raison d'environ 150 000 € venant de la Société Publique d'Administration des bâtiments scolaires (SPABS) du Luxembourg.

Les programmations des travaux dans les écoles du réseau de la Fédération Wallonie-Bruxelles sont établies en fonction des besoins exprimés par les directions des écoles, des problèmes de sécurité et des moyens financiers disponibles. Ces programmations annuelles sont arrêtées après concertation avec les préfets de zone, le service général de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et la DGI. Il n'y a donc pas d'appel à projets.

5.24 Question n°73, de M. Destexhe du 30 mai 2016 : Cours particuliers donnés par des enseignants

De plus en plus d'élèves qui rencontrent des difficultés dans leur cursus scolaire suivent en parallèle des cours particuliers afin de se remettre à niveau dans certains cours.

De nombreuses plate-formes existent afin de dispenser de tels cours mais certains enseignants dispensent eux aussi des cours particuliers en dehors de tout cadre légal.

Un phénomène qui prend une telle ampleur que certains préfets se disent désemparés lorsqu'ils doivent trouver des professeurs pour dispenser des cours en dehors des heures prévues ou pour encadrer des voyages ou excursions scolaires. Ainsi, ces professeurs ayant d'ores et déjà des engagements pour donner des cours particuliers, ils ne seraient pas disponibles.

Par ailleurs, ces professeurs se montreraient peu enclins à faire la promotion des plate-formes spécifiquement dédiées à ces cours particuliers, celles-ci leur faisant de la concurrence.

Enfin, le professeur qui donne à son élève des cours en dehors du cadre strictement scolaire noue un lien particulier avec l'élève qui le rendra peut-être différent dans les rapports qu'il entretient avec celui-ci ou sa manière de l'évaluer ou peut le pousser à ne pas lui dévouer une attention particulière lors de ses cours, sachant pertinemment qu'il aura le loisir d'aider l'élève à surmonter ses difficultés lors des cours particuliers.

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— Avez-vous déjà été alertée de cette situation ? Qu'en pensez-vous ?

— Avez-vous une idée de la proportion d'enseignants dispensant des cours particuliers en dehors de leurs heures de travail ? La mise en place d'un cadre légal à ce sujet serait-il envisageable ?

— Des mesures ont-elles déjà été prises afin de mettre fin à de telles pratiques et notamment des cours particuliers donnés par des enseignants à leurs propres élèves ? Si oui, lesquelles ?

— A votre connaissance, certains directeurs ont-ils mis en place des initiatives afin de limiter ce phénomène ?

Réponse : Aujourd'hui, le système éducatif a tendance à externaliser la prise en charge des difficultés scolaires par du rattrapage en dehors de la classe ou par des cours particuliers en dehors de l'établissement. Tenant compte du fait que l'échec scolaire touche particulièrement les milieux socio-économiques faibles, du coût élevé des cours privés pour toutes les familles et enfin, de l'inefficacité(31) relative de ces interventions, il est urgent de s'emparer de cette question. Comme vous le soulignez, en dehors de la question du coût, lorsque les enseignants donnent des cours particuliers aux élèves dont ils ont la responsabilité professionnelle, cela pose de sérieux problèmes éthiques.

L'ampleur de l'échec scolaire dans notre système démontre son caractère institutionnel. C'est fondamentalement un changement de paradigme et de mentalités qu'il faut opérer. Ce tournant concerne tous les acteurs de l'éducation (élèves, enseignants, parents) et de la société. Reconnaissant le caractère systémique et multifactoriel de l'échec scolaire, le Pacte pour un Enseignement d'excellence propose un ensemble de mesures au niveau de la gouvernance, des programmes, de la carrière et de la formation des personnels enseignants, et des parcours des élèves.

La lutte contre l'échec, le redoublement et le décrochage, et plus généralement le parcours de l'élève constituent des objectifs essentiels qui ne peuvent être atteints que par le biais de dispositifs intégrant diverses dimensions. Dans ce cadre, les pratiques de remédiation doivent être envisagées, comme toutes les pratiques visant à faire face aux difficultés d'apprentissage, dès qu'elles apparaissent.

Les travaux du Pacte reconnaissent d'abord le caractère ordinaire des difficultés d'apprentissage. Celles-ci font partie de tout processus d'apprentissage et il est de la responsabilité de l'enseignant d'y répondre par des outils et des méthodes pédagogiques adéquats, dont la pédagogie différenciée définie par le décret Missions (art. 5 § 19) et la remédiation. Il ne s'agit pas de les sanctionner, mais de les considérer comme un indicateur d'apprentissage de l'élève.

Pour répondre aux difficultés des élèves, les propositions faites par le GT II.2 en charge de la question, et adoptées par le GC, promeuvent un accompagnement personnalisé(32) des élèves : une approche variée et différenciée des apprentissages, la constitution d'un dossier d'accompagnement de l'élève tout au long de son parcours scolaire, une évaluation formative qui réalise, avec l'élève, un bilan régulier de ses acquis, et des interventions de remédiation(33) qui lui fournit de nouveaux moyens d'apprendre en s'appuyant sur une analyse des difficultés rencontrées. Qu'elles soient individuelles ou collectives, celles-ci auront lieu prioritairement en classe, du moins sous la responsabilité du titulaire de classe et de l'équipe éducative. Ces actions s'inscrivent dans un assouplissement des temps et des espaces scolaires, et une intensification du travail en équipe : l'organisation de périodes de remédiation, de consolidation, de dépassement (dites de type RCD) ou de projets, inscrites dans l'horaire de tous les élèves(34), combinée à une réorganisation des classes qui permette des temps longs d'apprentissage — tel que le permet une organisation en P90(35), davantage de travail conjoint en classe, des classes par cycles, entre autres.

Par ailleurs, l'accès gratuit au cours de rattrapage en ligne est prévu dans le nouveau Décret e-learning modernisant l'enseignement à distance (Décret « organisant l'enseignement à distance en e-learning » du 24 février 2016 – avec le Cabinet de ma collègue, Isabelle Simonis). Un projet de Plate-forme numérique est en cours et envisage de mettre à disposition des modules d'auto-évaluation et de remédiation des apprentissages dans plusieurs disciplines scolaires, accessibles gratuitement.

Ces actions visent avant tout de remettre au cœur du travail enseignant le soutien aux apprentissages de manière à limiter le recours à des ini-

(31) Grosjean, S. (2012). La remédiation scolaire : une politique sparadrap. Bruxelles : Couleurs livres.
(32) Des interventions collectives, en groupe ou individuelles adaptées aux besoins individuels.
(33) Distincte du rattrapage ; la re-médiation : un nouveau moyen d'apprendre.
(34) Le recours à la remédiation est stigmatisant, quelle qu'en soit l'intention. L'organisation de temps de remédiation, consolidation, dépassement ou pour d'autres projets personnels, pour tous les élèves limiterait le caractère sanctionnant de la remédiation.
(35) Organiser les cours en regroupant les périodes de cours de manière à récupérer le temps perdu en intercours : en multiple de périodes de 45 minutes. Le temps récupéré permet d'organiser des activités alternatives.
(36) Il n'y a pas d'étude rigoureuse à ce jour sur le coût de ces initiatives privées (Rapport du Groupe de travail « Etat des lieux » et la synthèse du Groupe central de la première phase du PEE, juin 2015) bien que les associations de parents et la Ligue des familles réalisent régulièrement une estimation de ce coût.

tiatives privées(36) et externes, surtout celles qui poursuivent un but lucratif. Nous veillerons à rappeler le cadre déontologique aux personnels enseignants et aux initiatives subventionnées.

5.25 Question n°79, de M. Legasse du 1 juin 2016 : Logopédie à l'école

Les logopèdes sont inquiètes pour l'avenir de leurs prestations pendant le temps scolaire. En effet, un accord conclu entre les unions professionnelles et les organismes assureurs en mars dernier instaure un gel des honoraires INAMI pour les séances effectuées à l'école. Les logopèdes craignent donc que cela marque le premier pas vers une suppression totale des séances à l'école.

Le travail de logopédie est pourtant essentiel pour les élèves qui en ont besoin et le fait de l'organiser à l'école permet d'instaurer une bonne coordination entre enseignants, parents et élèves. Si les séances effectuées à l'école venaient à être supprimées, le risque est réel de voir un grand nombre d'élèves privés de ces soins, avec tous les problèmes d'apprentissage qui en découleront.

La Belgique est le dernier pays de l'Union européen à avoir encore des séances de logopédie effectuées à l'école.

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

— Pouvez-vous me dire combien d'élèves en FWB bénéficient des séances de logopédie effectuées à l'école ?

— Quelle est votre position sur cette problématique ?

— Allez-vous prendre contact avec la Ministre fédérale de la Santé pour insister sur l'importance de garder des séances de logopédie à l'école ?

Réponse : Il est exact que la convention R/2016-2017 conclue entre les logopèdes et les organismes assureurs a été signée le 7 mars 2016. Cette convention n'a pas été précédée d'une concertation avec la Fédération Wallonie-Bruxelles. Elles ne le sont jamais.

J'attire votre attention sur le fait que cette convention ne concerne donc pas que les logopèdes représentées par l'Union Professionnelle des Logopèdes Francophones (dénommée UPLF), mais aussi, pour la Flandre, la Vlaamse Vereniging voor Logopedisten (dénommée VVL). Ainsi, qu'un logopède adhère ou n'adhère pas à cette convention, il a l'obligation de respecter la nomenclature et les honoraires en vigueur.

En ce qui concerne ces honoraires, rien n'a changé pour le patient. Une séance prestée à l'école reste facturée au montant actuel. Ce n'est effectivement que la séance en cabinet qui a été revalorisée pour le praticien. En effet, le ticket modérateur est le même pour une séance prestée à l'école ou au cabinet. Dès lors, dit autrement, le patient ne paye pas plus une séance, que ce soit à l'école ou au cabinet.

Par ailleurs, il est vrai que cette convention réduit, quel que soit le lieu de prestation, le nombre de prestations logopédiques pour certaines pathologies. Mais ces réductions proviennent d'un lissage du nombre de séances utilisées les années précédentes pour la rééducation de ces pathologies. Il s'agit donc plutôt d'un ajustage qui par ailleurs ne concerne que le remboursement et n'interdit pas la poursuite d'une rééducation.

En ce qui concerne plus particulièrement les écoles, dans l'état actuel de la législation, ces prestations et traitements logopédiques ne peuvent s'effectuer au détriment du temps consacré à l'apprentissage des matières obligatoires figurant au programme des études. Elles doivent donc, en principe, se situer en dehors des périodes de cours au même titre que le bilan logopédique initial qui doit, lui, obligatoirement être réalisé au cabinet du praticien et pas à l'école. Un praticien indépendant ne peut d'ailleurs pratiquer au sein d'un établissement scolaire s'il ne possède pas un cabinet à l'extérieur de celle-ci. Rien de neuf en cette matière.

Cependant, à titre exceptionnel, lorsqu'il s'avère difficile en termes d'organisation ou peu souhaitable au vu de l'état de fatigue de l'enfant, de situer l'entièreté´ des traitements logopédiques nécessaires en dehors des vingt-huit périodes de cours hebdomadaires, le directeur d'école, peut autoriser qu'une partie de ceux-ci se déroulent, à la demande des parents, dans le temps scolaire.

Ce dispositif est régi par une circulaire dont vous trouverez un extrait en annexe(37). Vous y observerez que l'ensemble des démarches reposent sur les acteurs de terrain et que les pièces administratives doivent être conservées au sein de l'établissement. Il n'est donc pas possible d'effectuer un relevé des bénéficiaires pour la Fédération.

Cette organisation, dans le cadre d'un suivi spécifique, d'un pass inclusion ou d'aménagements raisonnables est, à juste titre, souvent utilisée pour assurer le suivi et la différenciation nécessaire pour des enfants en difficulté. La nouvelle convention ne modifie et n'impacte en rien ces principes.

Cependant, je porte à votre attention que dans le cadre d'un travail plus macro sur les aménagements raisonnables des enfants à troubles spécifiques dans l'enseignement ordinaire, il m'apparait utile d'intégrer à la réflexion une optimalisation de

(37) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement

ces suivis logopédiques en milieu scolaire.

5.26 Question n°81, de Mme Gonzalez Moyano du 1 juin 2016 : Nouvelle école pour les enfants autistes

Le 25 avril dernier, la Région wallonne, la Région bruxelloise ainsi que la Fédération Wallonie-Bruxelles ont présenté le plan Autisme dont l'objectif est d'améliorer la prise en charge et les conditions de vie des personnes touchées par ce trouble, ainsi que celles de leur entourage.

A Bruxelles, plusieurs mesures ont déjà été prises, parmi lesquelles l'élargissement de la mission des centres de jour pour enfants scolarisés, qui travailleront de pair avec plusieurs écoles d'enseignement spécialisé. Actuellement, en Région bruxelloise, 25 % des enfants autistes sont dans l'enseignement spécialisé et la Ville va d'ailleurs ouvrir une nouvelle école pour autistes et permettre la prise en charge de nouveaux jeunes.

Ce nouvel établissement ouvrira ses portes, dès la rentrée prochaine, à la rue du Trône à Ixelles, et devrait ainsi proposer un enseignement spécialisé de type 2 c'est-à-dire pour les jeunes présentant une déficience intellectuelle modérée ou sévère. L'école devrait remédier au manque qui existe en matière d'accueil. Les enseignants dispenseront donc des cours spécialisés de maternelle et de primaire.

Ceci est une excellente initiative, Madame la Ministre, je me permets d'ailleurs de la saluer vivement. Je souhaiterais, cependant, éclaircir certains points. Pouvez-vous, en effet, nous préciser combien d'enfants pourront intégrer cette école ? J'imagine qu'il y a une liste d'attente ? Si oui, en fonction de quelques critères, les enfants autistes sont-ils considérés comme prioritaires ? Comment entendez-vous répondre de manière optimale aux enfants et à leurs parents ?

Réponse : La création de l'école « Les As'Trôn'Autes » à Ixelles a permis d'accueillir, dans un premier temps, 61 élèves de l'enseignement de type 2 porteurs ou non d'autisme. Ils ont été répartis au sein de deux classes maternelles, d'une classe-passerelle maternel/primaire et de cinq classes primaires.

S'il existe bien une liste d'attente, celle-ci concerne principalement des élèves relevant de l'enseignement maternel. En effet, les réunions organisées avec les directions des établissements qui organisent une pédagogie adaptée pour élèves autistes ont permis de scolariser l'ensemble des élèves du niveau primaire en attente d'une place.

Par ailleurs, pour répondre aux besoins de scolarisation des élèves autistes, j'attire votre attention, entre autres, sur l'augmentation de places réalisée en septembre 2016 au sein des écoles « Li Ventourne » à Wavre et « Les Fantastiques » à Louvain-la-Neuve, sur la création de deux classes maternelles adaptées à l'autisme à l'Institut Decroly et de deux classes à l'Institut Alexandre Herlin à Berchem-Sainte-Agathe.

D'autres établissements, sans pour autant créer de nouvelles classes, ont également augmenté leur capacité d'accueil.

Enfin, je tiens à vous préciser que de nombreux élèves qui présentent des éléments du spectre de l'autisme poursuivent leurs études avec succès dans l'enseignement ordinaire, avec ou sans l'aide de l'enseignement spécialisé, avec ou sans aménagements raisonnables, et ce, en fonction de leur situation individuelle et de leurs capacités scolaires et sociales.

5.27 Question n°82, de M. Legasse du 1 juin 2016 : Enseignement pour enfants autistes

Dans le contexte de la situation de l'établissement d'enseignement spécial provincial Le Clair Logis d'Havré, la question d'un enseignement adéquat pour les enfants autistes se pose.

En effet, il n'existe pas de catégorie « autisme » parmi les différents types d'enseignement spécialisé. Les classes TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communications handicapped Children) peuvent donc être organisées dans différents types, en fonction des écoles. Un enfant autiste peut donc être placé dans une école type 2, qui correspond à une arriération mentale modérée ou sévère, alors que son QI est normal

En Fédération Wallonie-Bruxelles, il y a pourtant plus de 11.000 enfants autistes avec une offre de seulement 1200 places adaptées. Le réel problème réside dans la formation des enseignants qui est trop souvent lacunaire ?

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

— Comment le Plan autisme envisagera la formation des enseignants ?

— Que comptez-vous faire pour pallier au manque de places pour enfants autistes ?

Réponse : La pertinence de créer un enseignement de type 9, uniquement réservé aux élèves porteurs d'autisme, a été abordée en collaboration avec les associations de parents lors de la réalisation du plan autisme.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, vu le large spectre de l'autisme, le choix s'est porté sur l'accueil des élèves autistes dans tous les types d'enseignement, et ce, dans l'objectif de répondre au mieux à leurs besoins spécifiques. Comme je l'ai dit en Commission de l'Education, je serai néanmoins attentive aux résultats obtenus à la suite de cette création en Région flamande.

L'autisme a été défini de plus en plus précisément au cours des dernières décennies et depuis la parution du DSM-IV en 1994, l'autisme a été scindé en 5 troubles distincts. Parmi ceux-ci, on retrouve l'autisme, le syndrome de Rett, le trouble désintégratif de l'enfance (TDE), le trouble envahissant du développement non spécifié (TED-NOS) et le syndrome d'Asperger.

Selon le Conseil supérieur de la Santé, le Trouble du Spectre de l'Autisme (TSA) présente une prévalence d'environ 1/150. Si on considère une tranche d'âge très large de 5 à 24 ans, l'estimation réalisée sur la base du DSM IV est de 7 339 enfants, adolescents ou jeunes adultes. Parmi ceux-ci, 2 224 jeunes seraient statistiquement autistes (prévalence : 20/10 000) ; 556 Asperger, 44 TDE, 111 RETT et 3 781 TED-NOS.

L'estimation réalisée sur la base du DSM V mentionne 2 406 autistes (prévalence : 22/10 000), toujours dans la même tranche d'âge de 5 à 24 ans. Ainsi, ces estimations scientifiquement réalisées sont loin des chiffres annoncés tout comme sont très exagérées les listes d'attentes régulièrement avancées.

En ce qui concerne le manque de places, la création de l'école « Les As'Trôn'Autes » à Ixelles a permis d'accueillir, dans un premier temps, 61 élèves de l'enseignement de type 2 porteurs ou non d'autisme. Ils ont été répartis au sein de deux classes maternelles, d'une classe-passerelle maternel/primaire et de cinq classes primaires.

S'il existait bien une liste d'attente, celle-ci concernait principalement des élèves relevant de l'enseignement maternel. En effet, les réunions organisées avec les directions des établissements qui organisent une pédagogie adaptée pour élèves autistes ont permis d'inscrire l'ensemble des élèves du niveau primaire en attente d'une place.

Par ailleurs, pour répondre aux besoins de scolarisation des élèves autistes, j'attire votre attention, entre autres, sur l'augmentation de places réalisée au sein des écoles « Li Ventourne » à Wavre et « Les Fantastiques » à Louvain-la-Neuve, sur la création de deux classes maternelles adaptées à l'autisme à l'Institut Decroly et de deux classes à l'Institut Alexandre Herlin à Berchem-Sainte-Agathe.

D'autres établissements, sans pour autant créer de nouvelles classes, semblent également augmenter leur capacité d'accueil.

Enfin, je tiens à vous préciser que de nombreux élèves qui présentent des éléments du spectre de l'autisme poursuivent leurs études avec succès dans l'enseignement ordinaire, avec ou sans l'aide de l'enseignement spécialisé, avec ou sans aménagements raisonnables, et ce, en fonction de leur situation individuelle et de leurs capacités scolaires et sociales.

Par rapport au lien que vous faites entre une école proposant un enseignement de type 2 et le quotient intellectuel (QI) de l'enfant, il faut rappeler que l'inscription des enfants et des adolescents dans un établissement, une école ou un institut d'enseignement spécialisé est subordonnée à la production d'un rapport précisant le type d'enseignement spécialisé qui correspond aux besoins de l'élève.

Le rapport d'inscription donne lieu à l'établissement d'une attestation et d'un protocole justificatif.

Ce rapport est établi, pour le type 2, sur la base d'un examen pluridisciplinaire effectué par un centre psycho-médico-social desservant un établissement d'enseignement ordinaire ou par tout autre organisme offrant les mêmes garanties en matière d'orientation scolaire ou professionnelle, organisé, subventionné ou reconnu par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Pour bénéficier d'un enseignement de type 2, le quotient intellectuel de l'enfant doit être inférieur à 55. Les enfants autistes présentant un QI normal pourront, quant à eux, être orientés, en fonction de leurs difficultés, vers en enseignement de type 3 (troubles du comportement), de type 8 (troubles d'apprentissage) et même en enseignement ordinaire.

Enfin, le « plan autisme » aborde la formation comme étant un axe essentiel à la prise en charge et à l'accompagnement des personnes autistes. Il est primordial de comprendre les gestes qui risquent d'entraîner des modifications de comportement voire des crises, de mieux appréhender les réactions des personnes autistes et de tenter de comprendre leurs expressions, surtout lorsqu'ils n'ont pas accès au langage verbal.

Le partenariat avec les Régions permettra de rendre la formation accessible à la fois aux parents et aux proches ainsi qu'aux professionnels (puéricultrices, enseignants, éducateurs, psychologues, psychomotriciens, logopèdes, assistants sociaux…). Elle sera adaptée à chacun de ces groupes cibles. L'objectif étant d'assurer et d'actualiser la formation des familles et des professionnels aux spécificités de l'autisme et de son accompagnement.

Les actions prévues dans le « plan autisme » devront néanmoins être préalablement articulées avec les conclusions du Pacte pour un Enseignement d'excellence et la formation déjà organisée par l'Institut de Formation en cours de Carrière (IFC).

5.28 Question n°84, de M. Destexhe du 3 juin 2016 : Craintes des professeurs de morale par rapport au cours d'EPC

Les professeurs de religion et de morale ont vécu dans l'insécurité pour leur emploi depuis les premières discussions sur la nécessité de créer un cours de citoyenneté. En effet, de nombreuses questions quant au contenu de ce cours et son attribution se sont posées.

Selon la décision prise par le Gouvernement de la Communauté française, le cours d'Education à la philosophie et la citoyenneté, abrégé sous la forme d'EPC, ne sera pas attribué en priorité ni aux professeurs de religion ni aux professeurs de morale.

Les professeurs de morale craignent dès lors que les étudiants choisissent d'abandonner définitivement leur cours au profit de l'EPC. Cela aurait pour eux comme conséquence directe de se retrouver avec un horaire allégé et ils n'obtiendraient aucune priorité quant à la répartition des heures d'Education à la philosophie et la citoyenneté. Des professeurs de morale seraient donc susceptibles de perdre leur emploi, voire de rencontrer des difficultés à être nommés. Ils seront en effet sur un marché où la concurrence est plus importante qu'auparavant. Il y aurait ainsi statistiquement 3 professeurs de morale pour 7 professeurs de religion.

De plus, un cas surprenant pourrait survenir. Un étudiant pourrait avoir choisi le cours de morale ces dernières années privilégiant les principes de laïcité et sélectionner désormais le nouveau cours d'EPC et suivre alors un cours donné par un professeur de religion !

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— Confirmez-vous que dans le cadre du futur cours d'EPC il y aurait sur le marché du travail 3 professeurs de morale pour 7 professeurs de religion ? Comment expliquez-vous cette situation ?

— Avez-vous prévu des mesures qui permettent en tout ou en partie de pallier les craintes des professeurs de morale ?

— Avez-vous eu des échanges avec certains d'entre eux afin d'évaluer la situation ?

Réponse : La mise en place d'un nouveau cours, dont les enjeux majeurs pour notre société n'auront échappé à aucun acteur de la vie publique, est par essence un moment d'insécurité et de questionnement, qui n'est pas limité aux questions organisationnelles et aux problématiques d'emploi. Les professeurs de religion et de morale sont effectivement les premiers concernés par cette mesure de la Déclaration de Politique Communautaire relative à la mise en place d'un cours de citoyenneté et la division par deux des périodes des cours philosophiques et de morale.

Si le 4 mai 2016, le Gouvernement décidait que les cours de philosophie et de citoyenneté pouvaient être dispensés tant par les professeurs de morale que par ceux de religion, c'est qu'il ne pouvait ignorer l'arrêt de la Cour Constitutionnelle du 12 mars 2015. En effet, celle-ci considère que, pour répondre à la question préjudicielle posée, il n'est pas nécessaire d'examiner concrètement le contenu du cours de morale non confessionnelle, de manière à vérifier s'il est neutre vu qu'il ressort de l'article 5 du décret du 31 mars 1994 que le cours de morale en question n'est pas un « cours de morale non confessionnelle », mais un « cours de morale inspirée par l'esprit de libre examen ».

S'il est vrai que le collectif de professeurs de morale a d'emblée revendiqué une priorité pour leur statut afin de pouvoir dispenser ce nouveau cours, il y a eu parallèlement de nombreux professeurs de religion qui ont affirmé être eux aussi en droit de le donner ; ces derniers mettaient en avant le fait que c'est le cours qui doit être neutre et non le professeur. Les uns et les autres ont aussi indiqué que le programme de leurs anciens cours répondait partiellement aux objectifs du nouveau cours. Sur quelle base légale, le Gouvernement pouvait-il alors discriminer les uns au profit des autres, à partir du moment où une demande du monde laïque à la Cour constitutionnelle mettait sur pied d'égalité, du seul point de vue de la neutralité, les uns et les autres ?

La Déclaration de Politique Communautaire était explicite sur la question de l'emploi ; le passage de deux heures de religion et de morale à une heure de philosophie et de citoyenneté et une heure de cours de religion, de morale ou de dispense — induisant une deuxième heure de citoyenneté — a été programmé, dans le projet de décret, sur la base des chiffres fournis par l'administration, de manière à maintenir l'emploi des définitifs et temporaires prioritaires, que ceux-ci soient maîtres de religion ou de morale, toutes choses restant égales par ailleurs.

S'il est bien réel qu'en ce qui concerne le nombre de professeurs concernés au niveau du primaire, on compte 30,3 % professeurs de morale et donc 69,7 % de maîtres de religion (ce qui, en équivalents temps plein, correspond respectivement à 32,4 % et 67,6 %), ces chiffres sont la traduction du fait que conformément à la Constitution, face à un cours de morale peuvent se trouver jusqu'à 5 cours de religion distincts. Dès qu'un parent demande l'un des cours de religion dans les réseaux organisé ou subventionnés officiels ou libre non confessionnel (WBE, CECP, FELSI) — lorsque le choix est proposé aux parents —, celui-ci doit être proposé.

Pour conclure, il me semble important d'indiquer que, d'une part, ma prédécesseure a rencontré les représentants du collectif des professeurs de morale, mon collaborateur en charge plus particulièrement des questions liées aux cours de religion et au nouveau cours de philosophie et de citoyenneté les a rencontrés une seconde fois avec leurs avocats. Pour ma part, en tant que parlementaire, j'ai également eu l'occasion de les rencontrer in tempore non suspecto. Nous avons tous les trois, Madame Milquet, mon collaborateur et moi-même, pris le temps d'échanger longuement sur leur désaccord avec l'arrêt de la Cour constitutionnelle, sur la défense de leur neutralité, sur le contenu des programmes de morale, ainsi que sur leur volonté de se distancier du Centre d'Action laïque (CAL).

5.29 Question n°86, de M. Destrebecq du 7 juin 2016 : Rapports de l'inspection suite à la fermeture des écoles "coraniques" de Molenbeek et de Liège

La commune de Molenbeek-Saint-Jean a décidé de fermer une école coranique sur son territoire. La fermeture des lieux a été ordonnée en raison d'infractions urbanistiques constatées et non pour cause de radicalisme, cela ne relevant pas du ressort de l'autorité communale.

A` Liège, la situation est quelque peu différente. Markaz Attawhid est officiellement un centre culturel islamique, mais il semblerait qu'il cache une organisation surveillée de près pour ses prêches radicaux. Ce centre dispose d'une école coranique accueillant des enfants supposés être scolarisés à domicile. Aucune décision de fermeture n'avait encore été prise au moment du dépôt de cette question. Un revirement de situation a eu lieu fin de semaine passée puisque la Ville de Liège a signé un arrêté de fermeture de ce centre. Les scellés ont été apposés ce vendredi après-midi sur les portes des locaux. Les responsables du centre ont été convoqués au commissariat vendre- di à 14 h 45 afin de se faire notifier la décision par voie officielle.

Pour décider de cette fermeture, la commune liégeoise s'est appuyée sur des infractions urbanistiques constatées, notamment par les services d'incendie. Ce centre était dans la ligne de mire des autorités depuis 2008. Jusqu'à présent, les responsables s'étaient toujours mis en ordre et les moyens d'action, tant judiciaires que politiques, étaient limités.

Ici, les pompiers avaient constaté des manquements relatifs à la sécurité des lieux et n'ont pu accéder aux locaux, le 11 mai dernier, pour vérifier si ces problèmes avaient été résolus. Les responsables devaient se mettre en ordre et envoyer les documents à la Ville pour le 25 mai, ce qui n'a pas été fait.

Ces deux établissements ne sont pas des écoles mais en portent malheureusement le nom, mais ne sont ni reconnues ni subventionnées en tant qu'établissements scolaires. Ses membres ne sont évidemment pas rémunérés en tant qu'enseignants.

Il s'agit cependant bien d'une forme d'enseignement à domicile. Et dans ce cadre, un contrôle du niveau des études se fait tous les deux ans dans un bâtiment appartenant aux pouvoirs publics et qui est choisi par le Service général de l'inspection. Celui-ci peut désormais procéder au contrôle du ni- veau des études à n'importe quel autre moment. Si l'élève ne satisfait pas à ce contrôle, il doit alors être inscrit dans un établissement scolaire reconnu et subventionné par la Fédération W allonie- Bruxelles.

Le Service du contrôle de l'obligation scolaire est en mesure d'identifier si tous les enfants respectent l'obligation scolaire. En cas de non- respect, un courrier est adressé aux parents. En dernier recours, le dossier est transmis au parquet.

L'inspection n'avait pas pu vous fournir de chiffres détaillés concernant ces deux écoles. Il n'y avait pas encore à l'époque de ma première interpellation de rapport en cours.

Madame la Ministre, l'inspection devait vous fournir un rapport spécifique concernant ces deux établissements.

Disposez-vous désormais de ces rapports ? Qu'en est-il ? Concrètement, quels sont les relevés de l'inspection ?

Réponse : Le Service du Contrôle de l'obligation scolaire (SCOS) a été créé au sein de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire afin de s'assurer que tous les mineurs en âge d'obligation scolaire résidant sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles bénéficient du droit à l'instruction.

Dans les faits, la mission de ce service est double : vérifier que tous les mineurs entre 6 et 18 ans résidant sur notre territoire reçoivent bien une instruction, que ce soit via une inscription dans un établissement scolaire organisé ou subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles ou via une autre filière reconnue par la Fédération Wallonie-Bruxelles, et contrôler que tous les mineurs inscrits dans les écoles organisées ou subventionnées par la Fédération Wallonie-Bruxelles fréquentent bien celles-ci régulièrement.

Afin de réaliser le contrôle de l'inscription scolaire, le SCOS se base sur l'extrait du Registre national du 1er septembre de l'année considérée. Celui-ci permet en effet d'identifier les mineurs en âge d'obligation scolaire domiciliés sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le SCOS vérifie que les mineurs repris dans cet extrait du Registre national figurent bien dans le fi-

chier qui comprend tous les élèves scolarisés dans les écoles organisées ou subventionnées par la Fédération Wallonie-Bruxelles ou dans le fichier reprenant toutes les autres filières d'enseignement (enseignement à domicile, IFAPME, SFPME, SAS, entre autres). Le croisement de ces données se fait informatiquement sur la base du numéro national.

Les mineurs qui ne figurent dans aucun des deux fichiers sont dès lors présumés non-inscrits. Le SCOS envoie alors à tous les responsables légaux concernés un courrier leur demandant d'informer l'administration sur la scolarité de leur(s) enfant(s). En cas d'absence de réponse de leur part ou de manque de documents confirmant la situation, la SCOS envoie un courrier de rappel.

Une fois les réponses des responsables légaux traitées, un certain nombre de dossiers sont transmis aux différentes administrations communales (absence de réponse des responsables légaux, retour de courrier sans explication, procédure de radiation en cours). La plus-value attendue de la collaboration avec les services communaux est la possibilité pour eux d'actionner des services de proximité capables d'aller à la rencontre des responsables légaux qui ne répondent pas à l'administration.

La dernière phase du contrôle consiste à transmettre, sur la base des informations récoltées par les communes, les dossiers préoccupants au Parquet de la Jeunesse.

Pour la situation de tout enfant en âge d'obligation scolaire et qui ne fréquente pas un établissement scolaire organisé ou subventionné par la Communauté française est régie par le décret du 25 avril 2008 fixant les conditions pour pouvoir satisfaire à l'obligation scolaire en dehors de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française.

Le système mis en place par le décret du 25 avril 2008 prévoit que pour le 30 septembre au plus tard, les personnes responsables des enfants relevant du décret du 25 avril 2008 doivent procéder à une déclaration auprès de l'Administration.

Pour pouvoir satisfaire à l'obligation scolaire, les enfants pour lesquels il a été procédé à une telle déclaration doivent se soumettre à différentes formes de contrôle déterminées par le décret :

— contrôle du niveau des études à 8 et 10 ans ;

— présentation d'épreuves certificatives à 12, 14 et 16 ans.

Les contrôles du niveau des études sont des épreuves individualisées et organisées par le service général de l'Inspection. Les enfants y sont convoqués à l'initiative du Service de l'enseignement à domicile soit en raison de leur âge soit d'initiative.

Les épreuves certificatives supposent une inscription auprès des services compétents.

Ces obligations peuvent être modalisées par le biais d'une demande de dérogation justifiée par des « troubles de santé, d'apprentissage, du comportement ou lorsqu'il est atteint d'un handicap moteur, sensoriel ou mental ». Dans ces cas, les contrôles peuvent être postposés, adaptés ou même supprimés, selon la situation de l'enfant.

Qu'il s'agisse du contrôle du niveau des études ou de dérogation, la décision relève de la Commission de l'enseignement à domicile après avis du Service Général de l'Inspection.

Lorsqu'un contrôle du niveau des études aboutit à une décision négative de la Commission (niveau non satisfaisant), un nouveau contrôle est organisé dans les 2 à 6 mois.

Lorsque ces contrôles successifs aboutissent tous deux à une décision négative de la Commission, l'inscription dans un établissement scolaire est imposée pour qu'il soit satisfait à l'obligation scolaire.

L'Administration s'applique donc à ne pas laisser perdurer une situation de sous-formation ou d'absence de formation. Lorsqu'une décision de retour vers un établissement scolaire est prise par la Commission de l'enseignement à domicile, elle s'assure de l'effectivité de cette décision. S'il est constaté que les parents n'ont pas inscrit leur enfant dans un établissement scolaire, un signalement est alors adressé au Parquet.

En ce qui concerne les élèves relevant de l'enseignement à la maison, on constate une relative stabilisation de son nombre au cours des dernières années (entre 800 à 900 élèves). Compte tenu de cette constance depuis 3 années, on peut estimer que, toutes choses restant égales par ailleurs, le nombre d'enfants pratiquant ce type d'enseignement, pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles, devrait se maintenir dans cet ordre de grandeur. L'on constate aussi un nombre quasi égal entre les demandes portant sur les garçons et les filles.

Néanmoins, pour près de 50 % de ces élèves, ce choix d'enseignement n'excède pas une année scolaire. Nombreux sont donc les élèves qui s'inscrivent à l'enseignement à domicile après avoir fréquenté un établissement scolaire ou qui y retournent après avoir essayé l'enseignement à domicile. Dans un nombre significatif de cas, l'enseignement à domicile apparait ainsi comme une modalité, parmi d'autres, d'accomplissement de son parcours de formation dont le choix s'explique le plus souvent par de multiples facteurs.

C'est dans la Région de Bruxelles-Capitale et dans la province de Liège qu'il y a le plus de demandes d'enseignement à domicile. Concernant la situation se Molennbeek et de Liège, tous les en-

fants ont été identifié par le service de l'enseignement à domicile

Au-delà de son caractère potentiellement réducteur, l'exercice de catégorisation de la population des élèves instruits à domicile peut néanmoins permettre de « déconstruire » certaines idées préconçues sur cette population d'élèves. Il est évident que certains jeunes pourraient se retrouver dans plusieurs « catégories ».

Les éléments repris ci-dessous ne sont pas exhaustifs. Ils ressortent du suivi réalisé grâce au contrôle accru qui a été mis en place depuis l'année scolaire 2012-2013 ainsi que des informations transmises par les parents sur le nouveau modèle de déclaration d'enseignement en vigueur depuis le 1er septembre 2015(38).

À titre de préalable, il faut souligner la volonté de la plupart des parents de collaborer avec le service de l'enseignement à domicile, d'être en contact avec le gestionnaire du dossier qui leur a été attribué et de fournir les informations nécessaires au bon suivi du dossier de l'enfant. Généralement, les personnes responsables mentionnent avec soin leurs coordonnées complètes, y compris n° de téléphone(s) et adresse(s) e-mail.

Cette volonté de collaborer peut également se vérifier au travers des nombreuses réactions positives à l'envoi de la nouvelle forme de déclaration d'enseignement à domicile aux parents qui avaient complété l'ancien modèle de déclaration et qui l'avaient envoyé à partir du 1er septembre 2015.

En fonction des éléments récoltés à la suite de cette première phase qui consistait en la mise en application d'un formulaire, les deux motifs les plus invoqués sont un choix familial afin de respecter le rythme de l'enfant et des troubles d'apprentissage.

Une première analyse indique que l'on ne dénombre qu'une trentaine de familles qui ont choisi cette voie durant toute la période d'obligation scolaire.

Dans ce cas de figure, plusieurs voire tous les enfants d'une même fratrie sont instruits à domicile. Le projet familial apparait alors régulièrement comme construit, réfléchi et adapté aux besoins de l'enfant. Pour ce type de famille, l'enseignement à domicile ou « instruction en famille » est considéré comme la filière privilégiée pour répondre à l'obligation scolaire. Nombre d'entre elles appliquent des pédagogies dites alternatives qui ne sont pas ou peu présentes dans l'enseignement « traditionnel ».

Le parcours scolaire de ces élèves se fait donc entièrement à l'enseignement à domicile avec le passage régulier des épreuves certificatives externes auprès des Jurys de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

La pratique de l'enseignement à domicile peut également s'expliquer par des voyages ou déplacements réguliers, en Belgique et/ou à l'étranger. Les parents peuvent ainsi davantage adapter le rythme des apprentissages à leur rythme de vie. Les voyages sont également, pour certains, source importante d'apprentissages, raison pour laquelle ils déclarent leur enfant à domicile, ce qui leur permet de voyager y compris en dehors des congés scolaires.

On relèvera que certains parents pratiquent l'enseignement à domicile pour des raisons professionnelles et pour une durée limitée dans le temps.

L'enseignement à domicile constitue aussi une voie adaptée pour des enfants qui poursuivent un projet artistique ou sportif. Cette filière d'enseignement permet alors de combiner plus aisément que l'enseignement « classique » les contraintes liées à ce projet (entrainements, répétitions, déplacements réguliers. . .) et les impératifs d'une formation générale.

Une série d'enfants relevant de l'enseignement à domicile présentent un profil particulier (haut potentiel, troubles d'apprentissage, par exemple.). Pour leurs parents, l'enseignement à domicile offre des avantages comme la possibilité d'une plus grande individualisation des apprentissages ou l'adaptation du rythme des apprentissages à celui de l'enfant. Ces élèves peuvent être scolarisés à domicile, tout en bénéficiant de l'encadrement de spécialistes.

Certains enfants qui présentent un profil particulier ont fréquenté un établissement scolaire avant de commencer l'enseignement à domicile. Le passage à l'enseignement à domicile se justifie, pour nombre d'entre eux, par une prise en charge individualisée qui, selon les parents, n'a pas pu être rencontrée dans un établissement scolaire, ordinaire ou spécialisé.

Pour les élèves en provenance de l'enseignement spécialisé, le choix de l'enseignement à domicile est motivé par une offre scolaire jugée insuffisante, un système d'enseignement non adapté aux besoins de l'enfant ou qui ne lui permet plus, d'après les parents, d'évoluer favorablement.

Ce type de dossiers, compte tenu du passé scolaire de l'enfant ou des adaptations nécessaires au passage des contrôles du niveau des études, nécessite, dans la plupart des cas, l'introduction d'une demande de dérogation par les parents.

Des évènements douloureux vécus au sein d'un établissement scolaire peuvent amener les pa-

(38) L'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 26 août 2015 modifiant l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 19 décembre 2008 fixant les modalités de fonctionnement de la Commission de l'enseignement à domicile et les modèles de déclaration d'inscription à l'enseignement à domicile ou dans certains établissements scolaires a rendu obligatoire l'utilisation de la nouvelle forme de déclaration d'enseignement à domicile à partir du 1er septembre 2015

rents à se tourner vers l'enseignement à domicile. Des cas de violence subie à l'école, d'agression ou de harcèlement conduisent certains mineurs vers un refus de s'y rendre. Un diagnostic de phobie scolaire peut être joint à la déclaration d'enseignement à domicile. L'instruction à domicile est même parfois préconisée par des spécialistes, elle s'avère être le seul moyen qui permet à ces élèves de poursuivre leurs apprentissages et de présenter les épreuves certificatives externes, tout en bénéficiant d'un suivi médical souvent indispensable.

Dans la plupart des cas, l'inscription de ces élèves à l'enseignement à domicile reste limitée dans le temps, le but final étant de retourner sur les bancs de l'école.

L'incapacité de fréquenter régulièrement un établissement scolaire peut être liée à des problèmes de santé récurrents. Ces problèmes engendrent des absences répétées, parfois de longue durée (hospitalisations, soins par des spécialistes, consultations, etc.) qui rendent difficile la poursuite du cursus scolaire traditionnel. L'enseignement à domicile offre à ces enfants la possibilité de poursuivre leurs apprentissages et d'être certifiés par le service des Jurys lorsqu'ils ont la capacité physique de présenter les épreuves.

L'enseignement à domicile est également perçu par certains comme une solution pour mettre fin à une dynamique d'échec scolaire. Il s'agit souvent d'élèves en âge d'enseignement secondaire qui ont répété une ou plusieurs années de leur cursus dans l'enseignement « classique ». L'objectif visé est alors la réussite d'épreuves certificatives externes (CEB, CE1D, CE2D, CESS), parfois dans l'espoir de rattraper le temps perdu à l'école.

Il est à noter qu'un nombre limité de mineurs se retrouvent à l'enseignement à domicile, car ils ont « épuisé » toutes les autres possibilités (prise en charge par un service d'accrochage scolaire, par la médiation scolaire, par un S.A.J., entre autres.). L'enseignement à domicile apparait alors comme la dernière possibilité qui s'offre à eux. Il ressort aussi de certains dossiers que cette filière d'enseignement est proposée par des acteurs de terrain qui ont tenté de mettre en place une série d'interventions qui se sont avérées infructueuses.

En fonction de ces informations récoltées suite à la mise en place d'un nouvel arrêté, je dispose d'éléments supplémentaires pour envisager une modification de la législation en matière d'enseignement à domicile.

5.30 Question n°87, de M. Jeholet du 7 juin 2016 : Menaces proférées à l'encontre d'enseignants

Des enseignants font l'écho de menaces qu'ils reçoivent de la part d'élèves de confession musulmane notamment lorsque certains sujets sont abordés en classe (théorie de l'évolution, …).

Des enseignantes se plaignent également de propos déplacés d'élèves qui fustigent le fait qu'elles ne portent pas le voile.

Ces faits ne serait pas seulement constaté dans l'enseignement secondaire mais également dès le fondamental.

Les directions d'établissements ne semblent par ailleurs pas à l'aise avec ces situations car il semblerait que les plaintes ne soient pas toujours prises en considération par les fonctionnaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Avez-vous déjà été informée de ce type de faits ?

Des plaintes ont-elles déjà été déposées ?

Quel dispositif est prévu dans ce cadre afin de mettre un terme à ce type de situation ?

Réponse : De manière générale, parmi les mesures mises en place afin de permettre aux enseignants de faire face à de tels actes, il y a la formation initiale des directeurs et la formation continuée des enseignants.

La loi du 30 juillet 1981 tendant à réprimer certains actes inspirés par le racisme ou la xénophobie permet de déposer plainte pour des faits de racisme et d'antisémitisme auprès du Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme et les discriminations.

Par ailleurs, l'article 24, § 2, 7 ° de la loi du 29 mai 1959 *modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement* stipule que parmi les conditions de subventionnement, un établissement scolaire doit respecter les dispositions du décret du 21 novembre 2013 *organisant divers dispositifs scolaires favorisant notamment le bien-être des jeunes à l'école et la prévention de la violence à l'école*.

En outre, le décret du 12 décembre 2008 *relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination* mis en œuvre via des protocoles de collaboration entre la Communauté française et l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes et le Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme, est un outil indispensable pour rendre la protection contre les discriminations effectives.

J'ajouterai que les directions et les pouvoirs organisateurs ont également un rôle à jouer dans la prévention des actes que vous évoquez. En effet, ils peuvent faire appel aux équipes mobiles.

Enfin, la direction de l'égalité des chances (la D.E.C.) du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles travaille les questions de l'égalité dans le cadre des compétences de notre Fédération. Il s'agit des matières personnalisables telles que les différents niveaux et types d'enseignement. Un numéro vert est disponible : 0800/12 800.

Depuis 2009, plusieurs campagnes de sensibilisation à la problématique de la discrimination et aux décrets qui y sont relatifs ont eu lieu. Il s'agit d'une collaboration entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et la Wallonie et le Centre interfédéral pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme et les discriminations et l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes.

De plus, un numéro vert « Assistance Ecoles » est à disposition des enseignants.

Les solutions proposées sont :

— Soit l'orientation vers des services du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles

« Assistance écoles » informe les membres du personnel sur les services de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui peuvent être activés. Parmi les réponses apportées, face à une situation déclarée par une victime, l'orientation vers le Service des Equipes mobiles a été conseillée aux chefs d'établissement dans 10 % des cas. Dans 2 % des cas, l'appelant a été orienté vers le Service de Médiation scolaire. Dans les autres cas, l'appelant est orienté vers d'autres services en fonction de la problématique : vers les personnes de confiance du Ministère pour les cas de harcèlement moral, vers la Cellule des accidents du travail de l'enseignement suite à une agression ou à une violence physique, vers le Service juridique...Des procédures spécifiques sont également communiquées aux victimes, notamment la procédure pour bénéficier d'une assistance juridique et psychologique.

— Soit l'orientation vers des services ou personnes extérieurs

« Assistance Ecoles » veille à relayer l'appelant vers des services de proximité. Dans la mesure du possible, plusieurs services sont suggérés afin de laisser le choix à l'appelant.

Les principaux services ou personnes extérieurs proposés aux appelants sont les suivants :

— Le conseiller en prévention psychosocial

— La personne de confiance

— La Direction du Contrôle du bien-être au travail

— Le syndicat

— Les centres de guidance

— Le Service d'aide aux victimes

— Le service SOS-Enfants

— L'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes

— Le centre de planning familial

— L'AMO

— ...

Enfin, au-delà de la mission d'information, l'écoute est un facteur prédominant dans le travail des écoutants. Elle est fréquemment l'objet unique de l'appel. Fournir une écoute neutre et empathique autorise l'appelant victime à déposer son vécu et à obtenir en échange une reconnaissance de sa souffrance dans un système qui ne le permet pas toujours.

Le travail des écoutants consiste à fournir une écoute active. Ainsi, au moyen de différentes techniques (reformulation, authenticité, écoute empathique...) l'écoutant amène l'appelant à exprimer ses émotions et à réfléchir sur ce qui lui permettrait d'améliorer la situation qui provoque sa souffrance. C'est ce que les écoutants appellent le « faire travailler ». Ce n'est qu'une fois que l'appelant aura clarifié ses attentes avec l'aide de l'écoutant que ce dernier pourra transmettre les informations concrètes et utiles. Dans la plupart des cas, il s'agira de présenter à l'appelant les services/procédures qui peuvent intervenir pour le soutenir et d'expliquer quelles sont les démarches à mettre en œuvre en vue de l'intervention de ces services ou de ces procédures. Dans tous les cas, l'appelant reste « maître de ses décisions ».

5.31 Question n°88, de M. Daele du 7 juin 2016 : Intégration scolaire des enfants en situation de handicap placés en famille d'accueil

Je souhaiterais vous interroger concernant l'intégration scolaire des enfants en situation de handicap et placés en famille d'accueil.

Pour exemple, un enfant placé en famille d'accueil et présentant une déficience mentale a pu bénéficier, durant une année, d'une intégration dans l'enseignement ordinaire avec 4h d'accompagnement par semaine. Les effets positifs de cette intégration étaient considérables : même école que sa fratrie d'accueil, temps de trajet domicile-école fortement réduit, enfant moins fatigué, attachement avec les élèves de l'enseignement ordinaire. Il pouvait également profiter des activités extrascolaires.

Mais après un an de soutien via le programme d'intégration, l'enseignement spécialisé et le PMS ont décidé de ne pas poursuivre cette intégration alors que la direction de l'école ordinaire continue de soutenir le projet et prépare le soutien pour l'an prochain.

Existe-t-il des possibilités de recours, et sont-elles différentes lorsqu'il s'agit d'une famille d'accueil ?

D'un point de vue structurel, comment se fait-il que l'école d'enseignement spécialisé puisse déterminer le choix de l'école de l'enfant si les parents ne sont pas d'accord ?

Comment faire en sorte que l'enfant accueilli en famille d'accueil reçoive l'aide inclusive officielle à laquelle il a droit et compte dans les statistiques de la Fédération Wallonie- Bruxelles comme enfant différent inclus dans l'enseignement ordinaire ?

Par ailleurs, il semble des intervenants refusent des aides sous prétexte que l'accueil est défini de manière temporaire et que l'on ne peut savoir où l'enfant va rester. N'y aurait-il pas lieu de simplifier les démarches pour ces familles d'accueil en collaboration avec votre homologue de l'aide à la jeunesse ?

Enfin, des aides inclusives informelles existent également par exemple via un bénéficiant programme de mécénat non répertorié dans les statistiques. Sont-elles prises en compte dans l'élaboration du Pacte d'Excellence ?

Réponse : Le processus de l'intégration a été mis en place en 2009 et est précisé par l'ensemble du chapitre X du décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé. A la lecture de ce chapitre, vous y verrez que l'intégration est accessible à tout enfant, que celui-ci soit placé en famille d'accueil ou non.

Dans la très grande majorité des cas, l'intégration fonctionne bien et cela est en grande partie dû au fait que les partenaires (parents, Centres PMS, écoles) entrent dans le processus sur base volontaire. Ainsi, les différentes approches de l'intégration démontrent notamment que la bonne information des écoles et leur adhésion au projet sont nécessaires pour sa réussite. Comme repris dans la circulaire d'information sur l'intégration, si une école n'est pas prête à organiser un accompagnement à l'intégration, nul ne peut l'y contraindre.

Par contre, chaque partenaire ayant marqué son désaccord lors de la concertation doit motiver par écrit sa position au chef d'établissement dans le cadre d'un établissement d'enseignement spécialisé organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles ou au Pouvoir Organisateur dans le cadre d'un établissement d'enseignement spécialisé subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Les motivations doivent être conservées dans l'école d'enseignement spécialisé à disposition du service de la vérification et de l'inspection. Ainsi, il n'existe pas de recours possible contre un partenaire qui ne souhaite pas ou ne souhaite plus participer à une intégration, même si celui-ci doit justifier son refus et tenir la motivation de ce refus à la disposition des services de l'Administration.

Dans l'enseignement ordinaire, les élèves provenant d'une famille d'accueil, pour autant qu'ils aient été placés par un Juge de la jeunesse agissant sur le territoire belge ou un conseiller de l'Aide à la jeunesse en Belgique, bénéficient, vu leur situation, d'un coefficient préférentiel(39) pour calculer leur encadrement dans l'enseignement fondamental ordinaire. Ces enfants sont ceux qui font l'objet de mesures de placement exclusivement fondées sur la Loi relative à la protection de la jeunesse du 8 avril 1965, sur le Décret du 4 mars 1991 relatif à l'aide à la jeunesse ou sur l'Ordonnance du 29 avril 2004 de la Commission communautaire de la Région de Bruxelles-Capitale relatif à l'Aide à la Jeunesse.

Dans l'enseignement spécialisé, les enfants placés en famille d'accueil ne bénéficient pas du coefficient 1,5. Cependant ils bénéficient du même encadrement que tout autre élève inscrit dans cet enseignement. L'encadrement y est plus important que dans l'enseignement ordinaire et de plus, l'inscription en enseignement spécialisé permet aux élèves de bénéficier des moyens accordés dans le cadre de l'intégration.

L'intégration temporaire étant prévue, comme son nom l'indique, pour accompagner les enfants en intégration de manière temporaire, celle-ci peut être mise en place pour de courtes durées. La durée du placement en famille d'accueil ne devrait donc pas être un motif pour justifier un refus d'intégration. Sachant cela, il ne me semble pas opportun de prendre contact avec mon homologue de l'Aide à la jeunesse.

Enfin, le Pacte pour un Enseignement d'excellence aborde toutes les questions liées aux élèves à besoins spécifiques. Ainsi, avec l'aide des acteurs de terrain invités dans les différents groupes de travail, les débats menés ont pu aborder les données chiffrées par l'administration, mais également les pratiques de terrain qui échappent aux différentes statistiques.

5.32 Question n°89, de Mme Bertieaux du 7 juin 2016 : Inscriptions multiples

J'ai été interpellée par plusieurs échevins de l'Enseignement concernant la problématique des inscriptions d'enfants dans plusieurs écoles à la fois.

On constate ce phénomène dans tous les degrés de notre enseignement, mais il commence à être de plus en plus problématique en maternelle, où les listes d'attente s'allongent de plus en plus.

(39) *Ces élèves sont comptabilisés au coefficient 1,5 pour le calcul des emplois d'instituteur titulaire de classe, d'instituteur chargé de l'adaptation et du soutien pédagogique, et de maître d'éducation physique ainsi que pour le complément de périodes aux directions.*

Cette situation où les listes d'attente sont artificiellement gonflées ne permet pas d'appréhender la rentrée de manière très sereine, que cela soit dans le chef des échevins, des directeurs ou encore des parents.

Je ne suis, bien évidemment, pas demandeuse d'un « décret inscriptions bis » en maternelle, mais pouvez-vous me dire Madame la Ministre :

— Si vous avez connaissance de la situation ?

— Si oui, est-elle aussi interpellante qu'elle semble l'être ?

— Si vous êtes en train de travailler sur cette problématique ?

Réponse : Certains parents m'ont fait part de leurs difficultés à trouver une place pour leur(s) enfant(s) dans l'enseignement maternel à Bruxelles et des promesses faites par certains directeurs d'école d'inscrire leurs enfants sur une liste d'attente, plutôt que d'utiliser la procédure légale, comme prévu par le « Décret missions(40) ».

Ce décret précise qu'un chef d'établissement est tenu d'inscrire tout élève qui en fait la demande au plus tard le 30 septembre de l'année scolaire en cours, pour autant que celui-ci réunisse les conditions requises pour être élève régulier. En outre, une première inscription est reçue toute l'année dans l'enseignement maternel.

Cependant, le chef d'établissement qui ne peut inscrire un élève qui en fait la demande est tenu de lui remettre une attestation de demande d'inscription sur laquelle doivent figurer les motifs du refus et l'indication des services où les parents de l'élève peuvent obtenir une assistance en vue d'une inscription dans un établissement organisé ou subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les seuls motifs de refus d'inscription(41) d'un élève de l'enseignement fondamental pouvant être invoqués sur cette attestation sont les suivants :

— L'élève ne remplit pas la condition d'âge requise pour être régulièrement inscrit ;

— Le nombre maximal d'élèves, limité en raison de l'insuffisance des locaux disponibles, est atteint, sur la base d'une déclaration faite à la Direction générale de l'Enseignement obligatoire (DGEO) ;

— Les parents n'acceptent pas de souscrire aux projets éducatif et pédagogique, au règlement des études et au règlement d'ordre intérieur.

Pour plus de transparence, tout établissement d'enseignement maternel et/ou primaire est dans l'obligation d'informer les services du Gouvernement du nombre de places disponibles pour chacune de ses implantations (articles 80 et 88 du Décret du 24/07/1997). Cette information doit être transmise à tout moment de l'année pour l'année scolaire en cours et à partir du mois de janvier pour l'année scolaire suivante. Elle doit être modifiée si un changement survient qui modifie le nombre de places disponibles déclaré préalablement.

L'application informatique « PLAF » mise à la disposition des écoles facilite la collecte de ces informations. Celles-ci permettent également d'alimenter le site www.placesecolesmaternellesetprimaires.cfwb.be à partir duquel les responsables légaux peuvent effectuer une recherche d'établissements dans lesquels des places sont toujours disponibles.

Un chef d'établissement de l'enseignement ordinaire ne peut donc pas refuser d'inscrire un élève pour un motif qui n'est pas repris sur l'attestation de demande d'inscription que doit se faire remettre tout parent qui reçoit un refus d'inscription de la part du chef d'établissement. Ce dernier ne peut pas non plus promettre une hypothétique inscription sur une liste d'attente. Celle-ci est dès lors illégale et n'entre pas dans le processus d'inscription.

Parallèlement à cette procédure d'inscription, le travail visant à créer de nouvelles places dans l'enseignement fondamental se poursuit.

5.33 Question n°90, de Mme Defraigne du 13 juin 2016 : Obligation scolaire

Le centre "Markaz Attawhid", à Liège, est au centre des discussions. Au conseil communal, le bourgmestre a été interrogé, car cette "école clandestine" est un centre islamiste prônant un islam radical et fréquentée par de jeunes mineurs déscolarisés. Cette situation est inquiétante, d'autant plus que la presse de ce 23 mai nous communiqué de nouvelles informations : les mineurs qui fréquentaient ce lieu n'ont plus été aperçu depuis de nombreux mois, mais ne sont pas de retour dans le circuit scolaire. Les craintes d'une délocalisation de cette école sont envisagées.

— Des démarches pourraient-elles être entreprises à la FWB pour agir sur ce centre liégeois ?

— L'obligation scolaire revient inévitablement sur la table, où en est-on à ce sujet ?

— Nombre d'enfants échappent à l'enseignement officiel : quels sont les chiffres à ce propos ?

(40) *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, articles 80, 87 et 88.*
(41) *Ibidem, articles 76 et suivants.*

Que faire pour lutter contre ce phénomène ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°86 (p. 124).

5.34 Question n°93, de Mme Vandorpe du 10 juin 2016 : Déroulement de l'épreuve en classe du CAP

Je désirerais faire état de nouvelles difficultés dans l'organisation du CAP. Il s'agit ici de problèmes qui remettent en cause la valeur même du certificat.

Tout d'abord, les apprenants ne disposent d'aucune consigne claire quant à l'élaboration des leçons. On ne leur indique pas en quoi doivent consister les 50 minutes de cours qu'ils doivent dispenser et chacun a donc procédé à sa manière, avec de grandes différences de méthodologie entre étudiants. Le contenu est flou. Cela pose question quant à l'évaluation ultérieure qui doit être faite de leur travail.

Ils doivent préparer trois leçons dont une seule fera l'objet de l'examen. C'est au moment même de ce dernier, en dernière minute donc, qu'ils apprennent quel sujet ils devront présenter.

Certains témoignages vont plus loin encore : à l'arrivée à l'école, personne ne semble être au courant de quoi que ce soit concernant la classe, le professeur et les élèves concernés par la séance à donner. Certains apprenants sont même arrivés sur le lieu de l'examen pour s'entendre dire qu'il était reporté, pour cause d'absence d'envoi au jury des dossiers des candidats !

On note dans certains cas l'absence d'un des membres du jury. Ainsi, seules deux personnes sont présentes pour évaluer l'apprenant, au lieu de trois.

Enfin, les personnes qui constituent lesdits jurys ne disposent pas toujours des compétences pour procéder à une telle évaluation : un étudiant du CAP en math s'est ainsi vu évaluer par un professeur d'éducation physique et aucun professeur de math dans son jury ! Par ailleurs, les membres de ce jury n'avaient aucune idée de la leçon que l'apprenant allait présenter. De tels éléments remettent en cause la valeur pédagogique du diplôme octroyé en fin de parcours !

Madame la Ministre, il est fondamental de prendre une position forte à l'égard du CAP, sous peine de lui voir perdre tout crédit. Il doit absolument être réorganisé pour l'an prochain, tant du point de vue de la gestion administrative que d'un point de vue pédagogique.

Que pensez-vous pouvoir faire sur ce point ?

Vous m'aviez déjà annoncé l'engagement d'une personne supplémentaire au sein de l'administration. Cela pourra sans aucun doute résoudre certaines difficultés d'organisation.

D'un point de vue pédagogique, il me semble nécessaire de remettre également certaines balises.

Réponse : Depuis janvier 2015, l'Administration a mis en place une série de mesures visant à l'amélioration de l'organisation du jury délivrant le CAP :

— affectation au secrétariat du Jury d'une chargée de mission à temps plein ; de plus, depuis début mai 2016, un agent du Service d'appui transversal est affecté en renfort au secrétariat de ce jury ;

— tous les courriers officiels (convocations et résultats) envoyés aux candidats par recommandé sont doublés d'un courrier électronique afin d'assurer une communication plus rapide et plus efficace ;

— l'ordre dans lequel les épreuves sont présentées a été modifié de façon à laisser davantage de temps pour la présentation des leçons dans les classes.

L'épreuve écrite de français était planifiée le samedi 21 novembre 2015 à Bruxelles, jour où le niveau de menace est monté à 4 et où les transports en commun ne circulaient plus dans la capitale. De nombreux candidats n'ayant par conséquent pas pu se présenter à cet examen, une deuxième séance a été organisée en janvier 2016 ce qui a retardé tout le processus.

Malgré ces différents aménagements et nonobstant les circonstances malheureuses qui ont compliqué l'organisation des épreuves du CAP cette année scolaire, il s'avère effectivement nécessaire de revoir l'organisation de ce jury, notamment à la lumière des problèmes que vous évoquez relatifs au déroulement des leçons en classe.

Aussi, un groupe de travail composé de représentants des trois Ministres de la Fédération Wallonie-Bruxelles en charge de l'enseignement, de la Direction générale de l'enseignement non-obligatoire (DGENORS), de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) et du Service général d'Inspection a été mis sur pied et a débuté ses travaux en juin 2016.

5.35 Question n°97, de Mme Trotta du 15 juin 2016 : Intégration scolaire des jeunes atteints d'autisme

Suite à l'interpellation de nombreuses familles, associations et professionnels de l'éducation, Madame la Ministre a entamé il y a plusieurs mois la préparation d'un « plan autisme ».

La prise en charge et l'accompagnement des

élèves atteints d'autisme constitue en la matière un enjeu très important et les besoins sont grands. Madame la Ministre m'a d'ailleurs rappelé, en réponse à ma question n°526, différentes attentes en la matière(42).

Le 2 avril dernier, lors de la journée mondiale de sensibilisation à l'autisme, Madame la Ministre a soulevé plusieurs actions qu'elle compte mener : un état des lieux des solutions d'accueil et d'accompagnement pour les élèves autistes, et la création de nouvelles places ; la création de pôles d'inclusion ; un renforcement de la formation des enseignants ; saisir l'opportunité du Pacte pour un enseignement d'excellence pour améliorer l'encadrement de ces élèves ; ou encore analyser l'impact des mesures organisées par l'enseignement néerlandophone eu égard à ces élèves.

Je ne doute pas de la volonté de Madame la Ministre d'avancer de manière proactive en faveur de l'épanouissement des élèves atteints d'autisme, car comme elle me l'a indiqué, « la création de nouvelles places en enseignement spécialisé, le développement de l'intégration et de l'inclusion, l'augmentation des moyens attribués à l'accompagnement des élèves bénéficiant d'une pédagogie adaptée et la prise en compte du parcours des élèves à besoins spécifiques dans le cadre du pacte pour un enseignement d'excellence sont des éléments qui assureront une scolarité de qualité à un nombre croissant d'élèves autistes ».

Lors de la commission du 12 novembre dernier, Madame la Ministre a notamment annoncé l'ouverture d'une école fondamentale pour élèves autistes à Bruxelles et indiqué que le plan global était toujours en préparation.

Peut-elle faire plus précisément le point sur l'état d'avancement de la préparation de ce plan fort attendu ? Quels sont les moyens budgétaires prévus dans ce cadre ?

Peut-elle également faire le point sur les avancées réalisées par rapport aux mesures, à mener, mises en avant lors de la précédente journée mondiale de sensibilisation à l'autisme ?

Chaque cas d'élève atteint d'autisme est différent. Ainsi par exemple j'ai été récemment interpellée à propos de la situation d'un jeune fréquentant l'enseignement spécialisé dont le papa estime qu'il n'est pas à sa place mais qui pointe le manque de possibilité scolaire pour son enfant. Les situations peuvent être vécues différemment par les familles, en fonction aussi du contexte local.

Par conséquent, Madame la Ministre peut-elle m'indiquer si une concertation avec les acteurs locaux sera menée ?

Réponse : Comme vous le constaterez dans les réponses apportées à vos questions, je poursuis, en toute cohérence, la politique entamée par Madame Milquet.

En ce qui concerne l'évolution du plan autisme, celui-ci a été divulgué lors d'une conférence de presse commune aux quatre ministres impliqués dans ce plan. Cette conférence de presse s'est tenue à Namur le lundi 25 avril 2016. Vous trouverez, en pièce jointe(43), le communiqué de presse diffusé à cette occasion. Vous y trouverez tous les éléments de réponses à vos questions.

Par ailleurs, ce plan a été présenté largement lors du débat thématique organisé en séance du Parlement de la Communauté française du 4 mai 2016.

Tout comme les travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence, la construction du plan « autisme » s'est réalisée en collaboration avec les acteurs locaux et de terrain, notamment autour de plusieurs tables rondes qui se sont déroulées en mon Cabinet.

En ce qui concerne la situation d'un jeune fréquentant l'enseignement spécialisé et dont vous disiez en décembre 2015 que les parents venaient de vous interpeller. Il ne me revient pas de répondre à un cas particulier, dans le cadre d'une réponse parlementaire.

De manière générale, pour accompagner des parents dans leurs réflexions et dans la recherche d'un autre établissement scolaire, il est possible de s'adresser au Centre PMS qui a en charge la guidance de son enfant en enseignement spécialisé. Un avis peut également être obtenu auprès du Service Universitaire Spécialisé en Autisme (SUSA).

En cas d'intégration ou d'inclusion en enseignement ordinaire, il peut faire appel à l'accompagnement de l'enseignement spécialisé, à hauteur de 4 heures par semaine ou à la mise en œuvre d'un Pass Inclusion. Tout comme le protocole d'intégration, le Pass Inclusion détermine, en accord avec les parents, les besoins de l'élève et les modalités d'accompagnement nécessaires pour y faire face.

Voici en outre quelques informations supplémentaires.

Par rapport à l'année 2015, la population sco-

(42) - l'éventuelle création d'un type d'enseignement spécifique pour élèves autistes ;
- l'augmentation du nombre de classes organisant une pédagogie adaptée aux élèves autistes ;
- la formation des membres du personnel en charge de ces élèves tant dans l'enseignement ordinaire que dans l'enseignement spécialisé ;
- la création de nouvelles places dans l'enseignement ;
- l'intégration et l'inclusion en tenant compte de la grande diversité des réalités propres à chaque enfant ;
- le manque de solutions d'accueil pour les élèves autistes ;
- les listes d'attente ;
- la transition enseignement – vie adulte.

(43) Cette pièce jointe peut être consultée au Greffe du Parlement.

larisée en pédagogie adaptée pour élèves autistes est en légère augmentation. Cela démontre la volonté constante des établissements d'offrir plus de places pour ces élèves dont les besoins spécifiques doivent être rencontrés.

En 2014-2015, 1 027 élèves porteurs d'autisme étaient scolarisés en enseignement spécialisé. En 2015-2016, ils étaient 1 042 dont 96 en enseignement maternel, 535 en enseignement primaire et 407 en enseignement secondaire.

Le tableau ci-dessous reprend leur répartition par types d'enseignement.

Classes adaptées	T1	T2	T3	T4	T4I	T5A	T5B	T6	T7	T8	TOTAL
2014-2015											
Pour élèves autistes	15	667	282	19	0	1	0	5	36	2	1027
2015-2016											
Pour élèves autistes	17	668	288	16	0	1	0	6	36	10	1042

* *
*

En ce qui concerne la création de l'école « Les As'Trôn'Autes » à Ixelles, celle-ci a permis d'accueillir, dans un premier temps, 60 élèves de l'enseignement de type 2 porteurs ou non d'autisme. Ils ont été répartis au sein de trois classes maternelles, d'une classe-passerelle maternelle/primaire et de cinq classes primaires.

Les réunions organisées avec les directions des établissements qui organisent une pédagogie adaptée pour élèves autistes ont permis d'inscrire l'ensemble des élèves du niveau primaire en attente d'une place.

Par ailleurs, pour répondre aux besoins de scolarisation des élèves autistes en septembre 2016, j'attire votre attention, entre autres, sur l'augmentation de places réalisée au sein des écoles « Li Ventourne » à Wavre et « Les Fantastiques » à Louvain-la-Neuve, sur la création de deux classes maternelles adaptées à l'autisme à l'Institut Decroly et de deux classes à l'Institut Alexandre Herlin à Berchem-Sainte-Agathe.

D'autres établissements, sans pour autant créer de nouvelles classes, ont également augmenter leur capacité d'accueil.

Je tiens à vous préciser que de nombreux élèves qui présentent des éléments du spectre de l'autisme poursuivent leurs études avec succès dans l'enseignement ordinaire, avec ou sans l'aide de l'enseignement spécialisé, avec ou sans aménagements raisonnables, et ce, en fonction de leur situation individuelle et de leurs capacités scolaires et sociales.

5.36 Question n°99, de Mme Trotta du 14 juin 2016 : Hygiène dans les cantines scolaires

Depuis 2011, le niveau d'hygiène dans les cantines scolaires est plus ou moins stable en Fédération Wallonie-Bruxelles selon les résultats d'inspection de l'AFSCA. Néanmoins, environ 1/3 des cantines ne seraient pas conformes, ce qui demeure interpellant.

En janvier 2015, j'avais interpellé Madame la Ministre à ce sujet. Dans sa réponse, elle soulignait avoir l'intention d'être « particulièrement attentive et proactive » afin d'améliorer de manière continue l'hygiène dans les cantines scolaires.

« Des axes stratégiques forts seront mis en œuvre durant cette législature pour que, plus encore que maintenant la thématique de l'alimentation saine et l'hygiène dans les cantines intègrent l'ensemble des établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles », précisait Madame la Ministre en concluant y travailler dès janvier 2015.

Cela fera bientôt un an que ce travail a par conséquent été entamé. Madame la Ministre peut-elle faire le point sur son état d'avancement ? Des mesures pour renforcer le niveau d'hygiène des cantines scolaires ont-elles été adoptées et si oui, quelles sont-elles ? Quel est l'objectif visé en la matière ?

Réponse : Plusieurs réunions ont effectivement déjà eu lieu avec l'Agence fédérale pour la sécurité de la chaîne alimentaire (AFSCA) afin d'améliorer la collaboration et la communication avec les établissements scolaires et d'évaluer ainsi les attentes et les moyens des différents acteurs à ce sujet.

A la suite de ces rencontres, plusieurs mesures ont été prises :

— Durant l'année scolaire 2015-2016, plusieurs demi-journées de formation ont été organisées au sein de l'Administration à l'attention des responsables de cuisines et cuisiniers et des directeurs d'école. Deux cents personnes ont participé à ces formations.

Elles ont été données par l'AFSCA et avaient pour objectif de mieux faire connaître les consignes d'hygiène dans la conception et la préparation d'un repas.

Lors de l'année 2016-2017, la deuxième phase de formation pour les responsables de cuisines et cuisiniers a également été programmée.

— L'AFSCA met tout en œuvre pour inspecter, au

moins une fois tous les deux ans, les cuisines des établissements scolaires qui préparent et distribuent des repas à leurs élèves. Quand des infractions sont constatées, et en fonction de leur gravité, l'agence émet un avertissement ou rédige un procès-verbal. Les écoles disposent dès ce moment d'un laps de temps pour réaliser les aménagements nécessaires. Un délai au terme duquel une nouvelle inspection est menée. Elles peuvent, en outre, recevoir une aide spécifique de l'AFSCA.

Par ailleurs, la réalisation de fiches techniques très concrètes sur l'hygiène alimentaire à destination des cuisines collectives scolaires constituerait un outil précieux pour le personnel des cantines. C'est également l'un de nos axes de travail sur cette thématique.

5.37 Question n°101, de Mme Géradon du 14 juin 2016 : Egalité des chances en milieu scolaire

Le dernier rapport de l'Itinera Institute montre que les enfants issus de milieux défavorisés ont de moins bons résultats scolaires que ceux issus de familles plus favorisées, et ce tant en Communauté flamande qu'en Fédération Wallonie-Bruxelles (mais pas en communauté germanophone). Les carences des élèves seraient partiellement imputables à « l'organisation des modes d'enseignements qui exacerbe les différences ».

Ce constat fut déjà dressé à plusieurs reprises par l'OCDE qui a recommandé à la Belgique de mettre plus de moyens dans l'enseignement afin de rectifier ce malheureux constat ainsi que de renoncer au redoublement de classes, solution également préconisée par l'Itinera Institute.

La Fédération Wallonie-Bruxelles a-t-elle pris connaissance de ce rapport de l'Itinera Institute ? Des études complémentaires ont-elles été sollicitées ?

Dans ce cadre, des ajustements sont-ils prévus afin de suivre les recommandations de ce rapport, notamment concernant le redoublement ?

Réponse : Je me permets de vous renvoyer à la réponse donnée à la question écrite n° 40 de Madame Valérie DE BUE du 12 mai 2016 ainsi que la réponse donnée en Commission éducation du 4 mai 2016 aux questions de Madame DE BUE, DESIR et Monsieur PUGET.

5.38 Question n°104, de Mme Targnion du 14 juin 2016 : Périodicité des journées portes ouvertes

Comme vous le savez, dans le cadre du décret inscription, la phase d'enregistrement des inscriptions en première année commune du secondaire se déroule du 15 février au 04 mars inclus.

J'ai été interpelée par plusieurs parents quant au déroulement des journées « Portes ouvertes » réservées aux élèves de 6ème primaire.

Certaines écoles organisent ces journées après la période d'inscriptions.

Madame la Ministre, à cet égard, des directives ont-elles été données aux écoles afin qu'idéalement ces journées d'informations se déroulent avant la phase d'inscriptions ?

Réponse : Comme préalable, il semble important de préciser que la période d'inscription durant laquelle les parents sont invités à déposer le formulaire unique d'inscription (FUI) au sein de l'établissement correspondant à leur première préférence est clairement définie. Elle s'étale sur une période de trois semaines qui suivent les vacances de carnaval. A titre d'exemple, en 2016, cette période s'est déroulée du 15 février 2016 au 4 mars 2016 inclus.

Même si le décret « Missions » ne prévoit pas l'obligation pour les établissements d'organiser des journées portes ouvertes, l'article 79/6 prévoit que le chef d'établissement tienne à disposition des parents les projets éducatif, pédagogique et d'établissement, le règlement des études et le règlement d'ordre intérieur dès le premier jour ouvrable du mois d'octobre de l'année qui précède l'année scolaire pour laquelle l'inscription est demandée. Il est également stipulé que la souscription des parents à ces projets et règlements doit faire l'objet d'un entretien avec le chef d'établissement ou son délégué qui peut, le cas échéant, être organisé à un autre moment qu'à la date du dépôt du FUI.

Par ailleurs, dans la circulaire n° 5525 datée du 14 décembre 2015 concernant les modalités d'inscription en 1re année commune de l'enseignement secondaire ordinaire pour l'année scolaire 2016-2017, il est précisé que le dispositif des inscriptions laisse toute latitude aux parents et aux établissements pour prendre des contacts préalables et qu'un contact entre un parent et un établissement d'enseignement secondaire n'a pas d'incidence « administrative », mais devrait, si possible, précéder le moment de l'introduction proprement dite du FUI.

En définitive, l'organisation de journées portes ouvertes avant la période d'inscription n'est pas obligatoire. En effet, celles-ci sont organisées en toute autonomie par les établissements scolaires qui ont pu développer des pratiques, des habitudes et des expériences propres en la matière, qui s'étalent sur l'ensemble de l'année scolaire et qui diffèrent selon les situations et les contextes particuliers des établissements.

5.39 Question n°106, de M. Knaepen du 17 juin 2016 : Impact des grèves successives dans l'administration publique

Les grèves ont fortement secoué la Wallonie et Bruxelles ces dernières semaines. Les raisons invoquées n'ont pas manqué et sont parfois confuses dans le chef de certains grévistes… et n'ont surtout pas manqué d'impacter le quotidien des citoyens, dont les témoignages ont afflué en masse par voie de presse et via les réseaux sociaux.

Si j'insiste sur le caractère essentiel, démocratique et universel du droit de grève, celui-ci n'est pas absolu et ne doit, selon nous, en aucun cas être usurpé et banalisé, sans quoi il est amené à perdre son impact, à être vidé de son sens et tout à fait dénaturé. Les grèves successives de ces dernières semaines accroissent encore un peu plus la « gréviculture » ; une gréviculture qui nuit gravement à l'image de la Wallonie et de Bruxelles, à court, moyen et long terme. Des investisseurs frileux, des pertes économiques sèches, des citoyens pris en otage… et un service public qui tourne au ralenti, voire pas du tout pour un temps indéterminé.

Toutefois, l'impact d'un mouvement de grève est souvent difficilement objectivable globalement. C'est pourquoi, je demande à Madame la Ministre la façon dont son administration a réagi face à cette grève. Étendue sur plus d'une semaine, il me semble opportun, pour ce faire, de cibler le jeudi 26 mai et le mardi 31 mai. Sous des dehors statistiques, ma question a une vocation bien plus interrogative, politique et transversale. Quelle fut l'ampleur du mouvement de grève enregistré dans les directions générales transversales, les directions générales opérationnelles et dans les organismes d'intérêt public dont Madame la Ministre à la tutelle ? Madame la Ministre dispose-t-il d'un pourcentage des agents qui se sont déclarés en grève, des agents effectivement au travail et des agents qui se sont présentés sur leur lieu de travail mais ont été empêchés d'exercer leur activité professionnelle ?

Ces questions supposent un recensement des piquets de grève devant chacun des bureaux du Service public, des directions générales et des OIP. Madame la Ministre peut-il me fournir le détail de ces piquets de grève afin d'établir un état des lieux plus concret de la situation de grève aux deux dates précitées ?

Réponse : Concernant le Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, les informations sur les membres du personnel s'étant déclarés en grève sont encodées dans le logiciel Ulis qui indique, à la date du 23/06/16, les données suivantes :

Total membres du personnel : 5976

— Grève du 26/05/16 : 129 membres du personnel.

— Grève du 31/05/16 : 215 membres du personnel.

Concernant l'Etnic, l'ONE, l'IFC, le CSA et l'ARES, il n'y a eu aucun piquet de grève devant les bâtiments.

Les membres du personnel de ces organismes s'étant déclarés en grève se répartissent comme suit :

— Grève du 26/05/16 : 8 membres du personnel de l'ONE.

— Grève du 31/05/16 : 6 membres du personnel de l'Etnic et 59 membres du personnel de l'ONE.

Je tiens également à préciser que le Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles et les Organismes d'Intérêt Public avaient pris des mesures en amont notamment pour faciliter les déplacements des membres du personnel via des systèmes de covoiturages mais également en adaptant le travail afin de permettre aux membres du personnel d'effectuer du travail à domicile et/ou d'adapter leur jour de télétravail.

5.40 Question n°108, de M. Henquet du 21 juin 2016 : Cours de philosophie et de citoyenneté dans l'enseignement fondamental organisé et subventionné

Dans l'enseignement fondamental officiel organisé et subventionné, la rentrée scolaire 2016 verra un changement majeur s'opérer, puisqu'en octobre sera introduit pour la première fois un cours d'EPC (éducation à la philosophie et à la citoyenneté).

Dans ce cadre, il est prévu que chaque enseignant concerné ait suivi avant le 1er octobre 2016 (ou apporte la preuve de son inscription) un module de formation à la neutralité organisé par l'enseignement de promotion sociale. Par ailleurs, un certificat en didactique du cours de citoyenneté est également requis avant le 1er septembre 2020.

Ces dispositions semblent garantir, de façon objective, les qualités indispensables pour assumer la charge de ce nouveau cours.

Toutefois, certaines dispositions de l'avant-projet de décret (art 169 sexies / art 49 sexies) mettent clairement en doute cette capacité de l'ex-enseignant de religion/ morale à faire abstraction de ses convictions philosophiques ou religieuses, alors qu'un certificat en attesterait. En effet, ces deux articles stipulent clairement que les fonctions de maître de morale / religion et celles de maître de philosophie et de citoyenneté ne peuvent être exercées que dans deux établissements différents ou, par dérogation au décret du 31 mars 1994 définissant la neutralité de l'enseignement de la Com-

munauté, dans deux implantations distinctes d'un même établissement.

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

Comment, tout d'abord, expliquez-vous cette contradiction entre la reconnaissance de l'aptitude à la neutralité d'une part et d'autre part l'interdiction d'exercer les deux fonctions au sein de la même implantation ?

En outre, certains enseignants en milieu rural vont jusqu'à exercer leur charge, de maître de morale / religion dans 10 implantations différentes. Ne pas leur permettre d'exercer au sein de la même implantation leur ancienne fonction avec celle de maître d'EPC pose indéniablement des problèmes majeurs d'organisation. N'estimez-vous donc pas indispensable d'instaurer des normes facilitatrices, et partant, de modifier l'avant-projet de décret ?

Réponse : La rentrée scolaire 2016 a effectivement vu un changement majeur s'opérer dans l'enseignement fondamental officiel organisé et subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles, avec la mise en œuvre du cours de philosophie et de citoyenneté.

En plus de la réussite d'un module de formation à la neutralité avant de donner le nouveau cours et un certificat en didactique du cours de citoyenneté requis avant le 1er septembre 2020, les conditions de mise en œuvre du nouveau cours sont susceptibles de garantir les qualités indispensables pour assumer la charge de ce nouveau cours. Elles sont le résultat d'un compromis entre les exigences initiales souvent contradictoires et les réalités des statuts des enseignants, des questions organisationnelles pragmatiques, notamment dans les régions rurales. Entre les pouvoirs organisateurs, les organisations syndicales, le CEDEP, le collectif des professeurs de morale et celui des professeurs de religion, les angles d'approche étaient très différents et notamment sur la question de la possible double casquette entre la neutralité attendue du nouveau cours et la non-neutralité tant des cours des religions

De l'incompatibilité totale au sein d'un même établissement à l'incompatibilité au sein d'une même implantation et ensuite à une incompatibilité soumise à de possibles dérogations liées au nombre d'implantations au sein d'un même pouvoir organisateur ou d'un même établissement selon les réseaux, mais également aux réalités locales permettant de reconduire l'ensemble de la charge en 2015-2016 des enseignants définitifs ou temporaires prioritaires, des pas importants ont été faits par les différents partenaires directement ou indirectement parties prenantes des négociations.

Si, comme vous l'évoquez, par le passé, certains maîtres de religion/morale en milieu rural allaient jusqu'à exercer leur charge dans 10 implantations différentes, le décret leur donne la possibilité de limiter leur charge à 6 implantations en leur permettant de lever l'incompatibilité des deux cours. Ceci n'élude pas la question d'une multiplication du nombre d'implantations fréquentées par de nombreux enseignants, mais n'est pas l'expression d'une contradiction entre la reconnaissance de l'aptitude à la neutralité d'une part et, d'autre part, l'interdiction d'exercer les deux fonctions au sein de la même implantation.

5.41 Question n°111, de Mme Defrang-Firket du 21 juin 2016 : Business des cours particuliers

Selon plusieurs préfets d'écoles, la plupart des professeurs du secondaire donnent des cours particuliers après leur journée de travail. Le problème, selon le directeur d'Educadomo, une organisation de cours particuliers, c'est que 90% de ces cours se donneraient de manière non déclarée.

Ceci pose évidemment plusieurs problèmes : premièrement, lorsque des voyages scolaires sont organisés, les préfets ont des difficultés à trouver des professeurs accompagnateurs disponibles. Ensuite, cette situation illégale qui fraude l'administration fiscale, entraine de facto une concurrence déloyale envers les organismes qui proposent des cours particuliers de manière légale. Troisièmement, les tarifs proposés seraient très élevés plus que le tarif moyen est de 35 euros de l'heure – certains cours pouvant aller jusque 60 euros de l'heure. Enfin, d'un point du vue éthique, le fait que certains professeurs donnent des cours particuliers à leurs propres élèves, pose la question de l'objectivité des notes à l'examen. Le professeur ne sera-t-il pas poussé à mettre de meilleures notes sous prétexte qu'il a été rémunéré de manière privée pour aider l'étudiant à réussir ?

Madame la Ministre, êtes-vous consciente de ce phénomène et y êtes-vous attentive ?

Le cas échéant, de quelle manière se manifeste votre attention ?

La Fédération Wallonie-Bruxelles soutient-elle les organes réguliers, légaux offrants des cours particuliers aux étudiants ? Comment ?

Enfin, le directeur d'Educadomo soulève le problème de la concurrence déloyale. Il explique que certains professeurs ont interdit aux membres de son organisation d'entrer dans leur établissement scolaire alors qu'ils allaient en faire la promotion car les professeurs proposaient déjà des cours particuliers à leurs propres élèves.

Que faites-vous pour lutter contre ces pratiques ?

Réponse : Aujourd'hui, le système éducatif a tendance à externaliser la prise en charge des difficultés scolaires par du rattrapage en dehors de la classe ou par des cours particuliers en dehors de

l'établissement. Tenant compte du fait que l'échec scolaire touche particulièrement les milieux socio-économiques faibles, du coût élevé des cours privés pour toutes les familles et enfin, de l'inefficacité (44) relative de ces interventions, il est urgent de s'emparer de cette question.

Comme vous le soulignez, outre la question du coût, lorsque les enseignants donnent des cours particuliers, cela pose de sérieux problèmes éthiques. L'alternative consiste principalement à renforcer les compétences des équipes pédagogiques pour répondre aux difficultés des élèves et de la sorte, remettre au cœur du travail enseignant, l'accompagnement des apprentissages. Celle-ci est élaborée dans les travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence. La Fédération Wallonie-Bruxelles lutte contre l'externalisation de l'aide scolaire et en particulier, contre les initiatives privées à but lucratif. Toute initiative de privatisation de l'enseignement est source d'inégalités scolaires et à terme, d'inégalités sociales(45).

La Fédération Wallonie-Bruxelles préfère soutenir des organisations sans but lucratif et qui ont montré leur efficacité telles que les Jeunesses scientifiques (Echec à l'échec) ou Schola ULB (tutorat d'étudiants sélectionnés) dans lesquelles des professionnels de l'enseignement ou des étudiants expérimentés mettent à disposition leur compétence de manière transparente.

L'ampleur de l'échec scolaire dans notre système démontre son caractère institutionnel. C'est fondamentalement un changement de paradigme et de mentalités qu'il faut opérer. Ce tournant concerne tous les acteurs de l'éducation (élèves, enseignants, parents) et de la société. Reconnaissant le caractère systémique et multifactoriel de l'échec scolaire, le Pacte pour un Enseignement d'excellence propose un ensemble de mesures au niveau de la gouvernance, des programmes, de la carrière et de la formation des personnels enseignants, et des parcours des élèves.

« La lutte contre l'échec, le redoublement et le décrochage, et plus généralement le parcours de l'élève constituent des objectifs essentiels qui ne peuvent être atteints que par le biais de dispositifs intégrant diverses dimensions » (Avis du Groupe Central, p. 82). Dans ce cadre, les pratiques de remédiation doivent être envisagées, comme toutes les pratiques visant à faire face aux difficultés d'apprentissage, dès qu'elles apparaissent.

Les travaux du Pacte reconnaissent d'abord le caractère ordinaire des difficultés d'apprentissage. Celles-ci font partie de tout processus d'apprentissage et il est de la responsabilité de l'enseignant d'y répondre par des outils et des méthodes pédagogiques adéquats, dont la pédagogie différenciée définie par le décret Missions (art. 5 § 19) et la remédiation. Il ne s'agit pas de les sanctionner, mais de les considérer comme un indicateur d'apprentissage de l'élève. »

Pour répondre aux difficultés des élèves, les propositions du Groupe Central, adoptées par le Gouvernement en mars 2017, promeuvent un accompagnement personnalisé(46) des élèves : une approche variée et différenciée des apprentissages, la constitution d'un dossier d'accompagnement de l'élève tout au long de son parcours scolaire, une évaluation formative qui réalise, avec l'élève, un bilan régulier de ses acquis, et des interventions de remédiation(47) qui lui fournit de nouveaux moyens d'apprendre en s'appuyant sur une analyse fine des difficultés rencontrées. Qu'elles soient individuelles ou collectives, ces actions auront lieu prioritairement en classe, du moins sous la responsabilité du titulaire de classe et de l'équipe éducative. Celles-ci s'inscrivent dans un assouplissement des temps et des espaces scolaires, et une intensification du travail en équipe : l'organisation de périodes de remédiation, de consolidation, de dépassement (dites de type RCD) ou de projets, inscrites dans l'horaire de tous les élèves(48) combinée à une réorganisation des classes qui permette des temps longs d'apprentissage — tel que le permet une organisation en P90(49), davantage de travail conjoint en classe, des classes par cycles, entre autres.

Par ailleurs, l'accès gratuit au cours de rattrapage en ligne est prévu dans le cadre du nouveau décret e-learning modernisant l'enseignement à distance (Décret du 24 février 2016 organisant l'enseignement à distance en e-learning). En outre, dans le cadre de la stratégie relative à la transition numérique, un projet de plate-forme numérique est en cours de réalisation et envisage de mettre à disposition des enseignants des outils validés par des commissions de scientifiques et de praticiens expérimentés permettant aux enseignants à améliorer leurs dispositifs d'enseignement dans les différents domaines d'apprentissage.

Ces actions visent avant tout à remettre au cœur du travail enseignant le soutien aux appren-

(44) Grosjean, S. (2012). La remédiation scolaire : une politique sparadrap. Bruxelles : Couleurs livres.
(45) Rapport du Groupe de travail « Etat des lieux » et la synthèse du Groupe central de la première phase du PEE, juin 2015
(46) Des interventions collectives, en groupe ou individuelles adaptées aux besoins individuels.
(47) Distincte du rattrapage ; la re-médiation : un nouveau moyen d'apprendre.
(48) Le recours à la remédiation est stigmatisant, quelle qu'en soit l'intention. L'organisation de temps de remédiation, consolidation, dépassement ou pour d'autres projets personnels, pour tous les élèves limiterait le caractère sanctionnant de la remédiation.
(49) Organiser les cours en regroupant les périodes de cours de manière à récupérer le temps perdu en intercours : en multiple de périodes de 45 minutes. Le temps récupéré permet d'organiser des activités alternatives.
(50) Il n'y a pas d'étude rigoureuse à ce jour sur le coût de ces initiatives privées (Rapport du Groupe de travail « Etat des lieux » et la synthèse du Groupe central de la première phase du PEE, juin 2015) bien que les fédérations d'associations de parents et la Ligue des familles réalisent régulièrement une estimation de ce coût.

tissages de manière à limiter le recours à des initiatives privées(50) et et externes, surtout celles qui poursuivent un but lucratif. Par ailleurs, nous veillerons à rappeler le cadre déontologique aux personnels enseignants et aux initiatives subventionnées.

5.42 Question n°113, de Mme Targnion du 22 juin 2016 : Organisation de cours de religion autre que catholique dans l'enseignement confessionnel catholique

Principalement en Flandre, mais également en Fédération Wallonie-Bruxelles, des représentants de l'enseignement confessionnel catholique plaident pour l'organisation de cours de religion islamique dans les écoles de leur réseau.

Bien que cela puisse être considéré comme un signe d'ouverture de la part des responsables catholiques, je constate avec consternation qu'à aucun moment ces personnes n'envisagent de proposer également le cours de morale laïque.

Pouvez-vous nous indiquer si vous avez l'intention de tolérer ce choix d'une offre d'enseignement uniquement multiconfessionnelle en excluant les athées ou tout simplement les personnes qui estiment que leur croyance ne doit pas être enseignée dans le cadre scolaire ?

Réponse : Si, en Flandre, des représentants de l'enseignement confessionnel catholique ont plaidé pour l'organisation de cours de religion islamique dans les écoles de leur réseau sans préciser ni le moment ni les modalités, en Fédération Wallonie-Bruxelles, le Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique a évoqué une réflexion à ce sujet, tout en restant beaucoup plus évasif.

Cette évocation relative à un cours confessionnel étant de la compétence du réseau concerné, il ne m'appartient pas de m'exprimer davantage à ce sujet.

5.43 Question n°114, de Mme Targnion du 22 juin 2016 : Sécurisation du CEB

Dans le cadre de l'organisation des épreuves du Certificat d'Etudes de Base (CEB), comme une circulaire très précise le stipule, les livrets d'épreuves ont été livrés, avec un double scellé, dans de nombreux centres de distribution sécurisés, les directeurs d'écoles devant venir y chercher les questionnaires au plus tôt l'avant-veille de chaque épreuve. Des inspecteurs étaient chargés de vérifier l'identité des personnes venant chercher les questionnaires, le nombre de formulaires emportés, l'heure de passage, etc ...

Pour éviter que le scénario des fuites se répète, le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles avait ainsi renforcé les règles de confidentialité autour de l'élaboration, l'impression, l'empaquetage, la distribution des paquets d'épreuves ainsi que la passation et la correction de celles-ci.

Parallèlement, vous avez révélé qu'une épreuve bis était prévue sur un serveur informatique sécurisé en cas de fuites.

Madame la Ministre, afin d'éviter cette succession de tâches lourdes et puisqu'une épreuve bis sécurisée existe, est-il envisageable de généraliser l'envoi des épreuves du CEB par voie électronique ?

Réponse : Lors des épreuves externes certificatives de juin 2015, certaines épreuves du CE1D et du CESS ont été diffusées à travers les réseaux sociaux, obligeant le Gouvernement à annuler lesdites épreuves. Le Parlement a décidé le 24 juin de créer une Commission spéciale sur les épreuves externes. A la suite d'un long travail parlementaire, le rapport de la Commission spéciale contenant une série de recommandations précises sur les processus de rédaction, impression, transport, distribution et passation desdites épreuves a été adopté en Commission de l'Education le 10 décembre 2015.

Afin de pallier les problèmes de confidentialité et sécuriser l'ensemble du dispositif des épreuves externes, y incluant le CEB, le Parlement a voté le 23 mars 2016 un décret modifiant le décret initial du 2 juin 2006.

Les dispositions prévues par ce décret ont été exécutées par deux arrêtés du Gouvernement du 4 mai 2016.

Ce sont ces dispositions que les pouvoirs organisateurs et les directions ont mis en œuvre, en collaboration avec l'Administration et le service général d'Inspection, ni plus ni moins lors des épreuves de juin.

Il est tout à fait exact qu'en cas de fuite avérée du contenu des épreuves, le Gouvernement aurait pu utiliser une plateforme sécurisée pour diffuser des épreuves alternatives.

Cela n'a pas été nécessaire, preuve s'il en est de l'efficacité des mesures prises.

Comme je l'ai dit, le 29 juin 2016, lors du débat thématique en séance plénière, ces dispositions sont évaluées en permanence avec les acteurs qui ont œuvré à la sécurisation de ces épreuves, c'est-à-dire l'Administration, l'inspection, les pouvoirs organisateurs, les organisations syndicales, les directions.

5.44 Question n°120, de M. Legasse du 22 juin 2016 : Baisse de fréquentation des internats (suite)

J'ai eu l'occasion de vous poser une question d'actualité sur la baisse de fréquentation des internats et j'aimerais revenir plus en détails sur le sujet.

Dans votre réponse, vous parliez d'une certaine recrudescence dans les inscriptions depuis 2012 mais aussi du fait que deux internats allaient probablement devoir fermer leurs portes, celui de Comblain-au-pont et celui de Hannut ?

Vous souligniez aussi l'importance d'avoir des chiffres affinés après une réunion avec les administrations d'internat, ceci afin de pouvoir établir un plan d'action.

Les internats constituent souvent le dernier recours pour les parents avec un enfant qui décroche de sa scolarité et un des avantages important de cette solution est qu'elle n'est pas hors de prix si on compare avec les prix demandés par les professeurs particuliers. De plus, les internats semblent avoir un taux de réussite supérieur aux écoles classiques. C'est donc un moyen efficace de remettre dans le droit chemin des élèves qui tournent mal.

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

— Avez-vous eu l'occasion, comme vous l'annonciez, de vous rendre dans les internats qui sont en risque de fermeture ? Qu'en ressort-il ? Est-ce que la fermeture est inéluctable et quelles conséquences sur les professeurs et les élèves ?

— Avez-vous pu obtenir des chiffres affinés par internat ? Quels sont-ils ? Quels sont les internats qui se portent bien et ceux qui se portent moins bien ?

— Quel sera votre plan d'action pour remédier à la situation ?

— Est-ce que le taux de réussite des élèves est meilleur dans les internats de la FWB que dans les écoles classiques ?

Réponse : Le mardi 21 juin 2016, je visitais l'internat permanent spécialisé de Comblain-au-Pont. Cet établissement assure deux fonctions : internat et home d'accueil permanent. Il est ouvert 7 jours sur 7. Il accueille une population de semaine et une population de week-end. Les internes du week-end sont des enfants et/ou des adolescents en internat ailleurs qu'à Comblain-au-Pont et qui n'ont pas de famille chez qui rentrer en fin de semaine ou durant les congés et les vacances scolaires. Les jeunes qui fréquentent l'établissement relèvent des types 1, 2 3 et 8. Je n'ai par contre pas eu l'occasion de visiter l'internat de Hannut.

À la lecture des chiffres de population déclarés par l'ensemble des internats, ordinaires et spécialisés, je constate qu'aucune structure ne risque la fermeture. Les deux seuls internats qui se trouvent en dessous de la norme des 30 internes, permettant de maintenir un internat ouvert, sont ceux de Comblain-au-Pont qui en comptait 18 et de celui de Hannut qui en comptait 26 en juillet 2016.

Toutefois, ces deux établissements accueillaient des élèves de l'enseignement spécialisé uniquement, la norme des 30 internes n'est donc pas applicable, vu qu'il n'existe aucun texte qui stipule la fermeture d'un internat ou d'un home d'accueil qui n'atteindrait pas la norme de 30 internes au 1er octobre. Il est à signaler qu'aucune annonce de fermeture d'internat n'a été émise au 30 juin 2016.

Quant à l'évaluation du taux de réussite des élèves qui fréquentent les internats, il est difficile de comparer les résultats car la réussite d'un élève dépend de différents facteurs dont certains sont difficilement comparables. Pour ce qui concerne les internes, ceux-ci ne fréquentent pas tous la même école, ni la même classe, ni le même type d'enseignement... Ils n'ont pas tous une fréquentation régulière des internats.

Nous pouvons dire qu'un élève interne se trouve dans des conditions tout à fait favorables à la réussite des études. En effet, après les cours, il bénéficie d'un encadrement pédagogique assuré par des éducateurs spécialisés. Ceux-ci veillent, auprès de chaque interne, à la bonne acquisition des apprentissages inculqués par l'école durant la journée. Ces conditions sont, pour certains jeunes, bien plus avantageuses que celles vécues à domicile.

5.45 Question n°122, de Mme Morreale du 22 juin 2016 : Refus d'octroi du diplôme pour frais scolaires

L'année passée, en juin, plusieurs parents rapportaient que des établissements scolaires refusaient de rendre les bulletins aux enfants dont les parents ne s'étaient pas acquittés des frais de scolarité.

Alors que nous approchons de la fin de l'année, il est nécessaire de réaffirmer le caractère parfaitement illégal de cette pratique. Il s'agit d'un véritable chantage, qui prend au piège des enfants, qui ne sont en rien responsables de cette situation.

La circulaire 4516, datant d'août 2013, rappelle pourtant bien le principe de la gratuité scolaire et rappelle que les écoles ne peuvent avoir recours à cette forme de chantage.

Pourtant, selon Infor-Jeunes, une dizaine de cas est recensée par année.

Madame la Ministre, envisagez-vous de rap-

peler aux directions les obligations en la matière ? Comment entendez-vous lutter concrètement contre ces agissements ? Les écoles pratiquant de la sorte seront-elles rappelées à l'ordre ?

Réponse : Pour cette question, je me permets de vous renvoyer vers la réponse donnée à vos collègues, Madame Désir et Monsieur Mouyard, lors de la commission Education du 12 juillet 2016.

5.46 Question n°123, de M. Sampaoli du 22 juin 2016 : Retard dans l'encodage des carrières des instituteurs et professeurs à charge de la FWB

Il me revient, suite à un entretien entre une de mes administrées et un Agent de l'Office National des Pensions dans un point « Pensions » à Liège, que l'Administration de l'Enseignement serait en retard dans l'encodage des carrières des Instituteurs et Professeurs à charge de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Il semblerait que l'encodage des données ne soit plus actualisé (en ordre jusqu'à 2011 seulement) et que la deadline fixée pour l'actualisation de l'ensemble de ces données soit dépassée de trois mois déjà.

Conséquemment à cette situation, des agents ne peuvent obtenir des termes et délais précis en ce qui concerne la prise de leur pension et le montant mensuel auquel ils ont droit. C'est aussi très dérangeant de se déplacer jusqu'à un point « pensions », de patienter pendant de longues minutes parfois pour ne pas avoir la réponse escomptée.

Madame la Ministre,

Pouvez-vous me confirmer les retards dont il est question ci-dessus ? Si oui, à quoi sont-ils dus ? Que comptez-vous mettre en place pour remédier à cette situation ?

Réponse : J'ai répondu à ce sujet en Commission de l'Education, lors de la séance de questions orales du 20 juin 2016 et lors de la présentation du décret-programme, le lendemain.

Votre question relève des compétences de mon collègue, le Ministre de la Fonction publique, Monsieur André Flahaut.

En effet, toutes les questions relatives à l'ouverture du droit à la pension des enseignants ou au calcul de cette pension qui impactent inévitablement la fin de carrière des enseignants et notamment les DPPR doivent m'être adressées.

Par contre, une question, comme la vôtre, concernant un problème d'encodage qui relève des missions du personnel du Ministère de la Communauté française, doit plutôt être adressée au Ministre de la Fonction publique.

5.47 Question n°127, de Mme Emmery du 28 juin 2016 : Vers une année de préparation aux études supérieures artistiques

Nous le savons, les études artistiques supérieures postulent un haut degré de maitrise de sa discipline pour pouvoir simplement débuter ce genre de formations et d'études supérieures. C'est véritablement à une forme d'excellence que doivent mener ces études, quelque en soit le domaine. Et nous avons la chance de disposer en Fédération Wallonie-Bruxelles, de nombreuses écoles réputées au niveau international pour la qualité de leurs formations, que ce soit nos Conservatoires, nos Académies ou d'autres comme l'ESAC.

De nombreux étudiants étrangers viennent dans nos écoles, attirés par cette réputation généralement flatteuse. Et contribuant eux-mêmes à la nourrir. Mais il est un fait que les étudiants belges sont parfois peu nombreux. Les raisons semblent multiples et complexes mais il est un constat qui semble revenir régulièrement, à travers de nombreuses disciplines ; la formation dispensée avant l'entrée dans de telles écoles n'est pas, structurellement suffisante.

Pourtant nous disposons de nombreux atouts, particulièrement à travers nos académies et notre enseignement artistiques qui permet au plus grand nombre de se familiariser avec les disciplines artistiques, notamment musicales.

Mais c'est entre le niveau secondaire et le niveau supérieur qu'il semble manquer un élément qui permette d'envisager le passage dans les écoles supérieures dans les meilleures conditions.

Ainsi pourriez-vous me préciser s'il existe au niveau de l'enseignement obligatoire des dispositifs en ce sens ? Différentes associations proposent elles-mêmes des années de formation mais en dehors des cadres institutionnels.

Madame la Ministre, ne pensez-vous pas qu'il serait intéressant pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, de pouvoir offrir de telles formations ? Une forme de septième année de transition, même si le terme est n'est pas le plus heureux puisqu'il renvoie à une réalité bien précise dans l'enseignement technique et qualifiant, ne serait-elle pas intéressante autant qu'utile ?

Je suis consciente qu'en l'état nous parlons d'un nombre restreint d'élèves mais peut-être qu'avec une telle offre, des carrières et des choix d'études pourraient se révéler plus nombreux qu'à l'heure actuelle.

Réponse : Vous soulignez à juste titre le nombre trop limité d'étudiants belges par rapport à celui d'étudiants étrangers dans les Écoles supérieures des Arts. Selon votre analyse, la cause principale serait une formation, dans l'enseignement secondaire de plein exercice, structurellement in-

suffisante.

En effet, les quelques cours et activités diverses d'initiations aux expressions artistiques dans l'enseignement secondaire de plein exercice relèvent davantage d'une formation générale que d'une préparation aux études supérieures artistiques. Il existe toutefois, en technique de transition, une option appelée « Humanités artistiques » dont la finalité est la préparation aux études supérieures dans le secteur des arts. Pour rappel, cette option d'enseignement est fondée sur un partenariat entre 7 établissements de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit et 14 établissements d'enseignement secondaire de plein exercice. L'ensemble représentait en juin 2016 quelque 600 élèves, contre 400 en 2003, essentiellement dans le domaine des arts de la parole et du théâtre. Si l'attrait pour les humanités artistiques semble croissant, leur extension est cependant subordonnée à une modification réglementaire, à une adaptation des moyens, et à une évaluation de cette organisation si particulière, à la fois sur le plan réglementaire et sur le plan pédagogique. Ce travail d'évaluation est en cours au sein de l'Administration générale en charge de ce secteur d'enseignement. Cela étant, afin d'élargir le champ disciplinaire, la création d'une option « arts du cirque », en partenariat avec l'ESAC (Ecole supérieure des arts du cirque) a été présentée adoptée sur la base d'une proposition du Conseil général de concertation de l'enseignement secondaire.

Concernant votre proposition d'augmenter le cursus des élèves d'une année supplémentaire préparatoire aux études artistiques, je ne suis pas convaincue que cet allongement des études serait une réponse adéquate. Le développement des aptitudes et des compétences artistiques commence en effet dès le plus jeune âge. Il me paraît dès lors que c'est davantage dans le renforcement des cours et activités artistiques organisés pendant les douze années de la scolarité obligatoire qu'il faut trouver une réponse à l'amélioration du niveau d'entrée des étudiants dans l'enseignement supérieur. Cette piste est d'ailleurs au cœur des travaux de la coupole « Alliance culture – école » dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence.

Vous évoquez également, très justement, l'atout que représentent les établissements relevant de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR), mieux connus sous le terme générique d'« académies ». Ces 112 établissements organisent des cours dans quatre domaines disciplinaires et comptabilisent près de 100 000 inscriptions, dont approximativement 50 % d'enfants et 25 % d'adolescents. L'importance de cet enseignement de type non obligatoire compense dans une mesure certaine la modestie de la présence des cours artistiques dans l'enseignement de plein exercice. Il convient aussi de rappeler que la préparation aux études supérieures artistiques est l'une des finalités du décret du 2 juin 1998 organisant l'ESAHR, finalité matérialisée par l'existence dans cet enseignement d'une filière de transition, principalement dans les domaines de la musique et des arts plastiques. L'objectivité commande cependant de reconnaître que les moyens limités consentis actuellement à l'ESAHR ne permettent pas à tous les établissements d'organiser cette filière de transition. A cet égard, une réflexion visant à développer des synergies entre les académies et les Écoles supérieures des Arts est un des points de la déclaration de politique communautaire et est inscrite dans le Contrat d'administration établi entre le Gouvernement et le Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ces travaux devraient permettre d'améliorer le niveau des candidats aux études supérieures artistiques.

5.48 Question n°129, de Mme Bertieaux du 4 juillet 2016 : Prise en compte des écoles nouvellement créées dans le classement encadrement différencié

Suite à l'annonce du report pour la deuxième année consécutive de la mise à jour du classement des implantations bénéficiaires de l'encadrement différencié, je souhaite attirer votre attention sur les conséquences négatives que cette décision génère.

Conformément au décret du 30 avril 2009, la liste des implantations en encadrement différencié a été établie au début de l'année 2010 pour une période de 5 ans. L'actualisation de cette liste aurait donc dû intervenir en avril 2015. Suite aux décisions du Gouvernement, la mise à jour du classement « encadrement différencié » est maintenant reportée à avril 2017.

La liste en vigueur a été réalisée à partir des données comptage du 15 janvier 2009, ce qui fera donc un délai de 8 ans. Entretemps de nombreux établissements ont vu leur public évoluer sans que les moyens publics affectés à l'encadrement différencié ne s'ajustent aux nouvelles réalités de terrain.

Ce classement a une importance majeure, puisqu'il détermine les implantations qui bénéficient des moyens complémentaires octroyés au titre de l'encadrement différencié (moyens d'encadrement et subventions de fonctionnement), les implantations qui bénéficient d'un taux de subvention plus élevés et les implantations qui subissent une ponction « Robin des Bois ».

En outre, l'absence de mise à jour de la liste des implantations encadrement différencié pénalise les établissements scolaires créés depuis 2010. Or, la plupart de ces nouveaux établissements ont été créés pour répondre aux besoins démographiques dans la région de Bruxelles-Capitale. Ces nouveaux établissements accueillent souvent des publics précarisés, dont la langue maternelle n'est pas nécessairement le français et il est anormal

qu'ils soient privés des moyens complémentaires auxquels leur public scolaire leur donne droit.

Ne conviendrait-il pas, Mme la Ministre, de permettre à ces nouveaux établissements de bénéficier des moyens attribués au titre de l'encadrement différencié ? Il y a là, me semble-t-il, une urgence qui requiert une intervention rapide des pouvoirs publics pour permettre une juste allocation des moyens là où ils sont le plus nécessaire. On ne peut pas indéfiniment prolonger une liste établie sur base de critères obsolètes et qui ne prend pas en compte les nouvelles écoles créées dans les quartiers défavorisés.

Réponse : L'actualisation de la liste des implantations bénéficiaires dépend des résultats de l'étude interuniversitaire (UMons, ULB, UCLouvain, ULg), comme prévu à l'article 3 du décret du 30 avril 2009. Les péripéties entourant la réalisation de cette étude vous ont déjà été présentées. L'équipe a remis une première version de son étude et comme répondu à votre collègue Madame Zrihen, qui m'interrogeait en Commission sur le calcul de l'indice socioéconomique, j'avais demandé un complément à cette étude.

Une disposition permettant de prolonger, durant l'année scolaire 2016-2017, l'octroi des moyens complémentaires en périodes et en dotation/subvention a été introduite dans le projet de décret(51) portant diverses mesures en matière d'enseignement adopté en Commission du 28 juin 2016.

L'actualisation a été prévue pour une nouvelle période de 5 ans à partir de l'année scolaire 2017-2018.

Le décret dont nous parlons ne prévoit pas de dispositions relatives aux implantations créées ou supprimées, après la constitution du classement visant à octroyer des moyens pour 5 ans. Il n'y a pas non plus de mécanisme d'intégration de ces nouvelles implantations en cours de cycle dans le système de l'encadrement différencié.

Pour l'enseignement fondamental ordinaire, 10 nouvelles implantations (sur 3090) ont réellement été créées depuis 2010 dans des zones habituellement bénéficiaires de l'encadrement différencié et ne perçoivent donc pas de moyens complémentaires.

Pour l'enseignement secondaire ordinaire, 7 nouvelles implantations (sur 691) ont été créées depuis 2010, dont 6 dans une zone habituellement bénéficiaire de l'encadrement différencié et ne perçoivent donc pas non plus de moyens complémentaires.

Dans l'enseignement fondamental, comme dans l'enseignement secondaire ordinaire, les fusions d'établissements n'ont pas d'impact sur l'octroi des moyens de l'encadrement différencié à une implantation bénéficiaire, dès lors que l'implantation subsiste toujours après la fusion. Peu importe l'établissement auquel elle est rattachée, une implantation recevra toujours ses moyens.

(51) Chapitre X - art. 14 à 17

5.49 Question n°130, de M. Destrebecq du 4 juillet 2016 : Wifi dans les écoles

J'ai pris connaissance du projet du Minsitre Marcourt d'équiper 200 écoles d'un réseau wi-fi performant, dans le cadre de digital wallonia. Le budget s'élèverait à 7 millions d'euros.

IL semblerait qu'une priorité soit donnée aux petites et moyennes écoles puisque sur les 200 lauréates, 100 seront de petites tailles (moins de 90 élèves), 94 de tailles moyennes (entre 91 et 800 élèves et seulement 6 implantations compredront plus de 800 élèves.

Pourquoi cette volonté de favoriser les petites écoles ? Madame la Ministre, avez-vous travailleé de concert sur ce dossier et sur la sélection de ces écoles ?

Pourquoi ne pas avoir ciblé plus d'élèves en se concentrant d'abord les moyens sur les grandes structures ?

A combien est estimé le coût d'une installation respectivement, pour une petite, une moyenne et une grande école ?

Combien d'écoles existe t-il en Wallonie ?

Combien d'écoles ont-elles participé au plan «école numérique»

Réponse : Votre question concerne principalement les compétences de mon collègue, Jean-Claude Marcourt et la Région wallonne qui a conçu l'appel à candidatures.

L'appel à candidatures concerne l'équipement des établissements pour leur fournir un réseau local de qualité, mais il faut garder à l'esprit qu'il s'agit d'une phase test qui devrait permettre de développer un plan plus global pour le futur.

La volonté n'est pas de favoriser les petites écoles, mais d'avoir un échantillon le plus représentatif possible, afin de permettre d'effectuer une analyse qui répond à des critères scientifiques. L'intention première n'est pas de toucher un maximum d'élèves, mais de tester un système qui soit le plus efficient pour le déploiement ultérieur, ce qui est bien plus pertinent.

L'initiative de la Région wallonne a reçu notre soutien et l'Administration générale de l'Enseignement a travaillé de concert avec les services wallons dans l'élaboration du formulaire de candidature et la rédaction de la circulaire en particulier pour les aspects relevant de la stratégie de l'établissement en matière d'insertion des outils numé-

riques dans les apprentissages et la gouvernance. En outre, la sélection des candidats se fera en parfaite concertation : la Région évaluera principalement les spécificités techniques et la Fédération, les spécificités de la stratégie numérique de l'établissement.

Le cout d'une installation est respectivement de 20 000, 34 000, 102 000 €, avec toutes les réserves d'usage. L'estimation a été faite sur base d'une étude détaillée d'écoles de chaque type, et réalisée par une organisation spécialisée dans ce domaine.

La Région wallonne comprend 1 570 établissements pour le fondamental ordinaire, 389 établissements pour le secondaire ordinaire, 38 centres d'éducation et de formation en alternance et 172 établissements pour l'enseignement spécialisé. Mais j'attire votre attention sur le fait que plusieurs niveaux, formes et types d'enseignement peuvent être regroupés sur un même site.

Concernant les plans « écoles numériques », il y a déjà eu 3 phases qui ont respectivement équipé 28, 72 et 200 écoles en matériel divers. Il s'agit essentiellement de tableaux interactifs, de vidéoprojecteurs, de tablettes et d'ordinateurs portables.

Pour des informations plus détaillées, je vous invite à vous adresser à mon collègue Marcourt.

5.50 Question n°131, de Mme Warzée-Caverenne du 4 juillet 2016 : Accompagnement pédagogique et les missions spécifiques du service d'inspection relatifs à l'ERC

Madame la Ministre a rappelé en Commission Education du 17 mai dernier qu'il n'y aurait pas d'inspection spécifique la première année de l'EPC puisqu'une évaluation ainsi qu'une relecture du programme interviendra à la fin de la première année grâce aux retours des enseignants et des écoles. Ainsi la question de l'inspection des cours a amené Madame la Ministre à préciser dans une circulaire qu' « un accompagnement pédagogique par des conseillers compétents semble indispensable ». En outre, Madame la Ministre estime également qu'« une réflexion sur les missions spécifiques du service d'inspection de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté doit à mon sens commencer dans les plus brefs délais ».

Madame la Ministre peut-elle nous préciser ses propos. Qu'en est-il de l'accompagnement pédagogique des enseignants de l'EPC par des conseillers compétents ? Ces conseillers ont-ils été définis ? Quelle sera leur mission précise ? Qu'en est-il de la réflexion sur les missions spécifiques du service d'inspection ? Comment évolue la réflexion ? Quel timing et échéancier Madame la Ministre se fixe-t-elle à ce propos ?

Réponse : Comme évoqué l'an dernier en Commission de l'Education du Parlement, tenant compte notamment de la réalité du terrain dans la mise en place de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté et du nouveau cours de philosophie et de citoyenneté, en octobre prochain, j'estime qu'il n'est pas pertinent de mettre en place déjà à ce stade une inspection chargée de vérifier le respect du référentiel et du programme. J'ajoutais au même moment l'urgence d'une réflexion sur les missions spécifiques du service d'inspection de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté dans les meilleurs délais, en bonne intelligence avec la réflexion d'ensemble sur le service d'inspection.

Une note a été adressée au gouvernement à ce sujet qui avait été concertée avec l'inspecteur général coordinateur du service général d'inspection.

Afin de garantir la mise en application de cette inspection dès le 1er octobre dernier, tout en tenant compte de l'évolution potentielle du service de l'Inspection suggéré par le Pacte pour un Enseignement d'excellence, il a ainsi été proposé au gouvernement de confier, pour deux ou trois ans, une mission d'expertise à un groupe d'inspecteurs n'ayant assumé ni une responsabilité d'inspecteur de religion ou de morale ni des cours dans ces matières.

Ce groupe a reçu notamment pour mission :

— d'élaborer un plan de visites d'observation et/ou d'accompagnement pour 2016-2017 écoulée ;

— d'accompagner, avant la mise en place potentielle de conseillers pédagogiques spécifiques, les enseignants dans la mise en place de ces compétences de manière proactive en mettant à leur disposition des ressources pédagogiques et/ou didactiques pour faciliter la mise en œuvre du cours et de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté ;

— d'élaborer une proposition de fonctionnement général de l'inspection en philosophie et citoyenneté ainsi que les modalités pratiques et spécifiques de sa mise en œuvre ;

— de rédiger annuellement un chapitre (données quantitatives et qualitatives) dédié à un état des lieux de la mise en œuvre de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté dans le rapport annuel du service général de l'inspection ;

— de proposer, avant la fin de l'année scolaire 2016-2017, un mode de fonctionnement de l'inspection pour ce qui concerne toutes les

(52) L'article 6 §1, 1° concerne l'évaluation et le contrôle du niveau des études, le 2° point b. l'évaluation de la cohérence des pratiques en ce compris les pratiques d'évaluation et le 4° le fait de dispenser des conseils et informations en lien avec les constats dans

missions décrites dans l'article 6§1, 1 °, 2°, point b, 4 ° du décret du 8 mars 2007(52), - à l'exception de celles directement liées à l'éducation à la philosophie et au cours de philosophie et de citoyenneté dispensés dans le secondaire de l'enseignement officiel à partir de septembre 2017.

Durant cette période, afin d'assurer la continuité des missions du service, tous les inspecteurs — réputés neutres en raison de la fonction interréseaux qu'ils occupent —, sont compétents dans le cours et l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté pour ce qui concerne toutes les missions à l'exception des missions directement liées à la discipline décrite dans l'article 6§1, 1 °, 2 °, point b, 4 ° du décret du 8 mars 2007 relatif au service général de l'inspection, au service de conseil et de soutien pédagogiques de l'enseignement organisé par la Communauté française, aux cellules de conseil et de soutien pédagogiques de l'enseignement subventionné par la Communauté française et au statut des membres du personnel du service général de l'inspection et des conseillers pédagogiques.

En cas de mission d'information et d'investigation ou d'évaluation des aptitudes pédagogiques de membres du personnel effectuée à la demande des pouvoirs organisateurs ou du chef d'établissement (article 6, § 3 du décret du 8 mars 2007), lorsqu'il s'agit de contrôler la manière de servir d'un membre du personnel et/ou de s'assurer du respect du cadre réglementaire général et/ou des normes supérieures de droit, cette mission ne sera en aucun cas confiée à un membre du groupe d'experts. La responsabilité de cette investigation sera directement assumée par l'inspecteur général coordinateur.

Pour conclure, le programme commun aux trois réseaux concernés déposé en version provisoire en juin 2016 et aujourd'hui définitif est une mine de pistes concrètes pour les enseignants. Des formations sont proposées en parallèle aux modules de neutralité par l'IFC, un site Internet sur enseignement.be est accessible, comme c'était déjà le cas pour l'EPA qui se poursuivra en secondaire pour un an. Des aides complémentaires pourront, le cas échéant, être mises en œuvre par les différents réseaux en recourant à leurs équipes de conseillers pédagogiques. On devrait y voir plus clair et prendre des dispositions plus adéquates sur la base des retours des enseignants qui seront, dès septembre, pleinement concernés par ce référentiel et ce nouveau cours.

En juin 2017, ce groupe de travail, que j'avais eu l'occasion de rencontrer en mars afin de faire le point sur l'avancement de leur mission, m'a remis un premier rapport de leurs rencontres avec les enseignants de philosophie et de citoyenneté dans les réseaux officiels mais également dans l'enseignement libre catholique où le référentiel est pris en charge de manière transversale. Avec les membres du cabinet et ces inspecteurs-experts, je prendrai le temps fin août de faire le point sur base de ce rapport et de préciser les missions pour l'année scolaire 2017-2018.

5.51 Question n°140, de Mme Vandorpe du 11 juillet 2016 : Recouvrement des impayés par les écoles et la possibilité d'une mutualisation

En janvier dernier, j'avais interrogé votre prédécesseur en séance plénière sur le recouvrement des impayés par les écoles, qui font face à certaines difficultés pour récupérer des sommes dues.

J'avais suggéré d'envisager une mutualisation dans le cadre du recours aux sociétés de recouvrement, afin de diminuer les frais relatifs à ces procédures.

Cette solution a-t-elle fait l'objet d'un travail au sein de votre cabinet ? Cette piste a-t-elle été envisagée ?

Réponse : J'ai répondu à une question portant sur le même objet lors de la commission éducation du 24 janvier 2017. Je vous invite à consulter le compte-rendu de cette séance pour en prendre connaissance.

5.52 Question n°161, de M. Lefebvre du 5 août 2016 : Pénurie d'enseignant

La semaine dernière la Brussels studies et l'Institut bruxellois des statistiques et d'analyse (ISBA) ont publié une étude révélant que d'ici 2020, la région de Bruxelles-Capitale ferait fasse à une pénurie de professeurs. En cause, la forte croissance démographique des classes d'âge les plus jeunes.

Une équipe inter-universitaire composée de chercheurs de l'ULB, de la VUB, de l'UCL et de l'Université Saint-Louis s'est penchée sur la question et a analysé les données disponibles afin d'avoir une estimation des besoins. Un minimum de 436 équivalents temps-plein enseignant supplémentaire devra être recruté afin de faire face à la croissance scolaire. Ce chiffre pourrait même atteindre les 1.800 en fonction du scénario.

Les différents chercheurs évoquent des recommandations pour faire face à cette croissance comme par exemple réduire la demande en diminuant le nombre de redoublement et en encadrant les élèves en difficulté en amont afin de limiter les réorientations vers les filières à fort taux d'encadrement.

Une autre recommandation, consiste à augmenter le nombre d'enseignants en les maintenant

le cadre de leur mission d'inspection.

davantage en fonction, en les formant ou en attirant de nouveaux professeurs qui seraient recrutés en dehors de Bruxelles.

A ce stade, et compte tenu des recommandations émises par les chercheurs, quelles sont les pistes de réflexions envisagées par votre cabinet afin de lutter contre cette pénurie ?

Réponse : J'ai répondu à cette question portant sur le même objet lors de la commission de l'Education du 12 décembre 2016.

Je vous invite à consulter le compte-rendu de cette séance pour en prendre connaissance.

5.53 Question n°182, de Mme Warzée-Caverenne du 17 août 2016 : Etat des lieux et les perspectives relatifs à la pénurie du personnel enseignant en Wallonie

Alors que Libre évoquait fin juin 2016 les chiffres de la croissance de la population scolaire à Bruxelles en 2019-2020 (plus 24.000 élèves par rapport à 2013-2014) tant en maternelle qu'en primaire et secondaire, l'état des lieux et les perspectives pour la Wallonie sont imprécis.

Madame la Ministre peut-elle nous communiquer les chiffres pour le primaire et le secondaire relatifs à l'âge moyen des enseignants actifs ? Les services du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles anticipent-ils adéquatement les départs à la retraite dans les années à venir ? Des réunions inter-cabinets et inter-directions générales entre l'Enseignement obligatoire et l'Enseignement supérieur mettent-elles en parallèle le nombre de diplômés dans les fonctions victimes de pénurie avec la demande à court et moyen terme pour lesdites fonctions ?

Quel est l'état précis de la pénurie actuelle, ainsi qu'à court et moyen termes, pour certaines fonctions et sous-régions ? Les services du Ministère ont-ils les moyens de rassembler les statistiques nécessaires aux prises de décisions les plus adéquates ?

En outre, l'allongement de la formation initiale des enseignants ne risque-t-elle pas de provoquer une absence périodique d'arrivées de nouveaux enseignants sur le marché suite à l'entrée en vigueur de la réforme ? Où en sont les réflexions à ce stade ?

Réponse : J'ai répondu à cette question portant sur le même objet lors de la commission de l'Education du 12 décembre 2016.

5.54 Question n°208, de M. Destrebecq du 8 septembre 2016 : Ecoles privées basées sur l'auto-apprentissage

10 élèves âgés 6 à 16 ans vont rentrer sous peu dans une école un peu particulière située dans le Brabant wallon. Il n'y aura pas de cours, pas d'examens et pas de professeurs ! Seuls trois accompagnateurs adultes seront présents pour soutenir l'auto-apprentissage des élèves. Les enfants apprendront à leur façon, à leur rythme.

Madame la Ministre, cette école est-elle légale ? Bénéficie-t-elle de certains agréments de la FWB ? Est-elle reconnue par la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Combien d'écoles de la sorte existe-t-il en FWB ? Ce genre de projets est-il de plus en plus fréquent selon vous ?

Réponse : Vous faites allusion à l'école « Autonome », première école en Wallonie basée sur le modèle de la Sudbury Valley School (Etats-Unis, 1968) qui avait ouvert ses portes à Genval en septembre 2016. Ce projet s'est interrompu à la fin du mois de juin 2017, par manque d'effectifs et d'éducateurs s'engageant aux côtés de cette expérience, selon les dires de son fondateur. Il s'agissait bien d'une école privée : les parents des élèves qui y étaient inscrits devaient d'ailleurs à ce titre s'acquitter d'un minerval mensuel de 350 euros en moyenne.

La situation des enfants soumis à l'obligation scolaire, mais non inscrits dans un établissement organisé ou subventionné par la Communauté française est régie par le décret du 25 avril 2008. Ce décret fixe les conditions pour pouvoir satisfaire à l'obligation scolaire en dehors de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française, lequel vise non seulement l'enseignement prodigué à la maison, mais également la situation d'élèves scolarisés dans des écoles qui ne sont ni organisées ni subventionnées par la Communauté française. Le système mis en place par le décret précité prévoit que pour le 30 septembre au plus tard, les personnes responsables des enfants relevant du décret du 25 avril 2008 doivent procéder à une déclaration auprès de l'Administration.

La fréquentation d'une école comme celle de Genval est assimilée à de l'enseignement à domicile. Dès lors, pour pouvoir satisfaire à l'obligation scolaire, les enfants pour lesquels il a été procédé à une telle déclaration doivent se soumettre à différentes formes de contrôle déterminées par le décret :

— contrôle du niveau des études à 8 et 10 ans ;

— présentation d'épreuves certificatives à 12, 14 et 16 ans.

Les contrôles du niveau des études sont des

épreuves individualisées et organisées par le service général de l'Inspection. Les enfants y sont convoqués à l'initiative du Service de l'enseignement à domicile, soit en raison de leur âge, soit d'initiative. Le contrôle de l'inspecteur est toujours annoncé et il se déroule dans un bâtiment appartenant aux pouvoirs publics, en général dans un établissement scolaire sauf sur demande motivée notamment par des difficultés de mobilités importantes liées à l'état de santé de l'élève.

Les épreuves certificatives, quant à elles, supposent une inscription auprès des services compétents, qu'il s'agisse du contrôle du niveau des études ou de dérogation, la décision relève de la Commission de l'enseignement à domicile après avis du Service Général de l'Inspection.

Lorsqu'un contrôle du niveau des études aboutit à une décision négative de la Commission (niveau non satisfaisant), un nouveau contrôle est organisé dans les 2 à 6 mois. Lorsque ces contrôles successifs aboutissent tous deux à une décision négative de la Commission, l'inscription dans un établissement scolaire est imposée pour qu'il soit satisfait à l'obligation scolaire. L'Administration s'applique donc à ne pas laisser perdurer une situation de sous-formation ou d'absence de formation. Lorsqu'une décision de retour vers un établissement scolaire est prise par la Commission de l'enseignement à domicile, elle s'assure de l'effectivité de cette décision. S'il est constaté que les parents n'ont pas inscrit leur enfant dans un établissement scolaire, un signalement est alors adressé au Parquet.

En ce qui concerne le nombre d'élèves relevant de l'enseignement à domicile ou d'institutions privées, on constate une relative stabilisation de son nombre au cours des dernières années. Compte tenu de cette constance depuis 3 années, on peut estimer que, toutes choses restant égales par ailleurs, le nombre d'enfants pratiquant ce type d'enseignement, pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles, devrait se maintenir dans cet ordre de grandeur. Pour l'année scolaire 2016-2017, il y avait 1.322 élèves concernés par cet enseignement contre 1.379 en 2012-2013.

Une école alternative comme celle de Genval montrait un intérêt tout particulier pour la personnalisation à l'extrême des apprentissages, où les enfants, en « auto-apprentissage », déterminaient par eux-mêmes comment occuper leurs journées et ce qu'ils projetaient (ou non) d'apprendre. Bien qu'ayant joui d'une relative visibilité médiatique au moment de sa création, cette initiative s'est avérée complexe à pérenniser.

On notera que les approches dites alternatives ne sont pas exclusivement développées dans des écoles privées. Elles sont parfois mises en œuvre dans le système éducatif au sein d'écoles aux apparences ordinaires, au moins partiellement, tant dans les réseaux officiels que libres.

5.55 Question n°211, de M. Destexhe du 12 septembre 2016 : Qualité de l'enseignement délivré par les enseignants

Nous avons tous eu des professeurs qui nous ont plus marqué que d'autres. Ainsi, le niveau de certains élèves dans des matières spécifiques peut-être largement influencé par les méthodes utilisées par son professeur qui peut jouer un véritable rôle stimulant ou au contraire décourageant dans l'apprentissage.

Il est donc crucial d'investir dans les enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles afin qu'en permanence la qualité de leur enseignement soit améliorée en s'inspirant notamment d'autres pratiques mises en place par leurs collègues. Il s'agit certes d'un constat récurrent et souvent abordé mais force est de constater que les évolutions se font attendre.

Trop souvent, les professeurs ont tendance à effectuer leur travail isolément, sans avoir beaucoup l'occasion de s'inspirer des méthodes utilisées par leurs collègues. Par ailleurs, aucun d'entre eux ou presque n'a déjà eu l'occasion d'assister aux cours de ses collègues ou de recevoir le feedback de ses comparses sur la manière dont il donne son cours. Un regard extérieur est pourtant souvent largement bénéfique afin d'avoir un point de vue objectif sur ses qualités et ses faiblesses.

Un article de The Economist de juin 2016 met en évidence le fait que les bons professeurs ne le sont pas de façon innée mais peuvent être entraînés à cela. Certaines études mettent notamment en avant l'importance pour les professeurs de favoriser l'interaction en posant des questions telles que « Pourquoi » ou « Comment » de manière à stimuler la compréhension par les élèves de l'objet étudié.

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— Connaissez-vous la proportion d'enseignants qui continuent à suivre des formations une fois qu'ils disposent d'un poste d'enseignant ? Quelles sont celles qui sont le plus fréquemment choisies ? Les enseignants sont-ils évalués et incités en fonction du résultat à suivre des formations sur base de leurs éventuelles lacunes ?

— Avez-vous eu l'occasion de lire cet article de The Economist ? Certains des éléments mis en avant vous ont-ils interpellés ?

— Avez-vous pris des initiatives qui encouragent le recours à certaines des méthodes précitées ? Certains de ces éléments sont-ils à votre connaissance déjà appliqués dans certains établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Réponse : La qualité de l'enseignement délivré par les enseignants est évidemment une de mes préoccupations majeures ainsi que celle du Gouvernement. C'est dans cette perspective qu'a été engagée une importante réforme de la formation initiale des enseignants et que sera redéployée leur formation en cours de carrière, conformément à l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Formation initiale et formation en cours de carrière doivent être bien articulées : la formation continuée doit permettre le développement professionnel(53) des enseignants, qui comprend entre autres la mise à jour continue des connaissances notamment disciplinaires et le développement des compétences acquises en formation initiale. La « professionnalité » d'un enseignant n'est, en effet, pas innée : chaque enseignant la construit par ses formations initiale et continuée et par l'analyse qu'il mène de ses propres pratiques, adoptant, après s'y être formé, la posture du « *praticien réflexif* »(54).

Le Groupe central du Pacte considère qu'au-delà d'une formation initiale renforcée, une formation continuée de qualité, construite en fonction d'objectifs précis, est une condition nécessaire à l'implémentation efficiente de la plupart des axes du Pacte. J'y suis donc tout particulièrement attentive. Pour les lignes de force du redéploiement de la formation en cours de carrière, je me permets de vous renvoyer à l'Avis n° 3 du Groupe central(55).

La lecture des articles de *The Economist* du 11 juin dernier(56) permet de constater la convergence d'une série d'options du Pacte avec les résultats des recherches citées. Différentes pratiques y sont mises en valeur comme particulièrement efficaces : ainsi, le retour fait aux élèves sur leurs apprentissages(57), l'adoption de stratégies métacognitives(58), le tutorat des enseignants par leurs pairs(59) et l'apprentissage en groupe collaboratif(60).

Les références en bas de page à l'Avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'Excellence montrent bien que la philosophie du Pacte ne s'écarte guère des préconisations relayées par les articles de *The Economist*. Toutefois, conformément au prescrit constitutionnel et à la loi dite du Pacte scolaire, il ne revient pas à l'Autorité publique de prescrire des méthodes pédagogiques : la liberté de méthodes doit être respectée.

J'observe aussi que l'Avis n° 3 ouvre d'autres pistes que les stratégies développées par les professeurs en classe (qui sont essentielles, évidemment) : il propose notamment que l'école devienne « *une organisation apprenante* »(61) et il mise de façon déterminante sur le travail collaboratif des enseignants(62).Le métier d'enseignant ne peut plus être solitaire, comme vous le suggérez.

Un certain nombre d'établissements tant du fondamental que du secondaire s'inscrivent déjà résolument dans cette vision de l'école. Soit qu'ils aient développé des initiatives propres, soit qu'ils se soient inscrits dans des programmes comme « *Prof'Essor* »(63), qui proposent à des enseignants volontaires de miser sur le travail collaboratif pour améliorer leurs pratiques en constituant à cette fin une véritable équipe de partage professionnel. Ces enseignants se forment à l'utilisation d'outils (tels que le « tableau blanc »(64), la « visite pédagogique »(65) et la « production » en commun d'écrits pédagogiques formalisant les démarches et solutions nouvelles « inventées » par le groupe).

Quant au nombre d'enseignants qui parti-

(53) Cf. Joséphine MUKAMURERA, J., *La contribution de la formation initiale au développement des compétences professionnelles à l'enseignement : regards croisés des enseignants débutants et des responsables de l'insertion professionnelle en milieu scolaire*. Communication présentée au 28e congrès l'AIPU, 2014. Mons, Belgique.

(54) Cf. Donald SCHÖN, *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal, Éditions Logiques, 1993.

(55) Cf. particulièrement, les pp. 164-176.

(56) « *How to make a good teacher* » et « *Teaching the teachers* »

(57) Voir dans le même sens l'avis n° 3 du GC du PEE, p. 59 : « *Les évaluations formatives visent à identifier, en cours d'apprentissage, les progrès et les difficultés des élèves, afin de leur en faire prendre conscience (ainsi qu'à l'enseignant), pour ensuite mettre en place des processus adaptés de remédiation, de consolidation et/ou de dépassement.* »

(58) Ces stratégies visent à aider l'élève à se connaître dans sa démarche d'apprenant.

(59) Dans la même visée, le Groupe central (cf. Avis n° 3, p. 175) confirme la volonté de « *créer des fonctions d'«enseignants référents» pour accompagner les enseignants débutants. Il s'agit d'accompagner les enseignants débutants durant les cinq premières années de leur carrière. Ces fonctions pourraient être confiées aux enseignements «expérimentés»*. – cf. aussi p. 177 : «*L'enseignant doit pouvoir bénéficier tout au long de sa carrière de soutiens et d'accompagnement*» et p. 178 : «*Des fonctions de soutien doivent pouvoir être exercées au sein des établissements par des enseignants expérimentés au profit de leurs collègues*».

(60) Dans le même ordre d'idées, voir l'avis n° 3 du GC du PEE, p. 159 : « *Le cœur du métier d'enseignant consiste à organiser et accompagner des apprentissages, généralement dans des situations de groupe, en vue de permettre l'acquisition de connaissances. (...) Il est donc essentiel que l'enseignant puisse s'appuyer sur le groupe-classe comme un environnement dans lequel chaque élève se développe et qui peut devenir une ressource pour chacun de ses membres.* »

(61) cf. Avis n° 3 du GC du PEE, p. 113.

(62) cf. Avis n° 3 du GC du PEE, pp. 176-177.

(63) Inspiré du « *leerKRACHT-aanpak* » développé aux Pays-Bas par la Fondation leerKRACHT (cf. https ://stichting-leerkracht.nl/over-leerkracht/)

(64) Pendant maximum 15 minutes, des enseignants du groupe écrivent au tableau leurs préoccupations ou difficultés du moment, leurs souhaits, en vue de les traduire en objectifs et en actions

(65) L'idée est que les enseignants se rendent visite en classe (par exemple tous les 15 jours), pour observer une difficulté rencontrée ou une solution apte à la résoudre.

cipent à des formations en cours de carrière, pendant l'année scolaire 2015-2016, globalement l'IFC et les réseaux ont organisé 6 184 sessions de formation, tous niveaux confondus. À ces sessions se sont inscrits 11 291 enseignants du spécialisé, 47 064 enseignants du fondamental ordinaire, 45 400 enseignants du secondaire ordinaire, étant entendu qu'un enseignant peut s'inscrire à plusieurs sessions. Le nombre d'enseignants participant à la formation continuée obligatoire ou volontaire est donc important(66).

Le mérite des décrets de 2002(67) a été de reconnaître aux enseignants un droit à la formation continuée, dès lors qu'elle devenait obligatoire. Déjà en 2013, les acteurs de la formation en cours de carrière constataient que « *le nombre d'inscriptions aux modules de formation ainsi que les appréciations formulées par les participants tendent à montrer que la formation en cours de carrière n'est plus aujourd'hui vécue uniquement comme une obligation, mais est perçue de plus en plus comme une composante incontournable d'un parcours de professionnalisation* »(68).

Les formations les plus fréquemment choisies en 2015-2016 touchent aux thématiques suivantes :

— Mise à jour des connaissances (surtout) disciplinaires ;

— Connaissance de l'apprenant ;

— Développement de stratégies d'enseignement et d'apprentissage ;

— Acquisition des comportements propres à gérer efficacement les relations humaines et démocratiques ;

— Communication entre adultes(69).

Enfin, l'évaluation des enseignants ou plutôt des enseignements n'est pas à ce stade formalisée centralement, en dehors du contrôle du niveau des études réalisé par le Service général de l'Inspection. Elle est en effet de la responsabilité des Pouvoirs organisateurs. Ceux-ci ont la possibilité, avec les équipes éducatives, de prendre en compte les besoins collectifs et individuels des enseignants lors de l'élaboration des plans de formation prévus par les décrets de 2002(70).

L'avis n° 3 du Groupe central du Pacte prévoit(71) de « développer l'évaluation des enseignants dans un cadre collectif et formatif ». Ceci est prévu pour 2020(72).

5.56 Question n°275, de Mme Trotta du 14 octobre 2016 : A propos des "Lois naturelles de l'enfant"

Vous avez, comme nous toutes et tous, entendu et lu à propos de Céline Alvarez, ex-institutrice française qui développe une pédagogie détaillée dans son livre intitulé « Les lois naturelles de l'enfant » (numéro 2 des ventes en France, ce qui, pour un livre sur l'éducation, est assez rare pour être souligné).

Sa méthode, qui se veut évolutive et ouverte, est axée sur le développement des compétences exécutives et accorde beaucoup d'importance au lien social, considéré comme catalyseur d'épanouissement et d'apprentissage et au bien-être de l'enfant.

Un certain nombre d'enseignants français sont visiblement séduits par la méthode pédagogique de cette linguiste de formation et souhaitent s'en inspirer. D'autres au contraire estiment qu'il n'y a rien de nouveau (effectivement, elle semble avoir développé et enrichi sa méthode sur la pédagogie dite Montessori conceptualisée au début du 20ème) et qu'il existe bien d'autres enseignants qui se centrent aussi sur ces valeurs. D'aucuns soulignent aussi que les expériences menées, même si leurs résultats sont très positifs en dépit de protocoles pas forcément explicites, ne portent que sur une seule classe.

Je reconnais qu'en l'état je n'ai pas d'opinion tout à fait tranchée par rapport à cette pédagogie, mais elle mérite qu'on y prête une attention à la hauteur de l'enthousiasme suscité et surtout des résultats, certes à petite échelle, qu'elle a engendré.

Et si cette méthode, qui je le répète se veut évolutive et ouverte, pouvait aider dans la lutte contre les inégalités à l'école, être une clé de la réussite d'un plus grand nombre d'enfants ? Pas forcément en adaptant la méthode mais aussi en partageant un récit et un enthousiasme, en amenant l'attention sur certains points en particulier. En dans le cas présent, sur le bien-être des enfants et les conséquences sur l'apprentissage.

Madame la Ministre, pouvez-vous nous faire part de votre approche par rapport à cette mé-

(66) cf. Rapport commun d'évaluation des formations en cours de carrière réalisées en 2015-2016, élaboré par le groupe COPI Formation à l'intention de la Commission de Pilotage, analysé par la Commission en sa séance du 21 mars 2017.
(67) Décrets du 11 juillet 2002, l'un « relatif à la formation en cours de carrière dans l'enseignement spécialisé, l'enseignement secondaire ordinaire et les centres psycho-médico-sociaux et à la création d'un institut de la formation en cours de carrière » et l'autre « relatif à la formation en cours de carrière des membres du personnel des établissements d'enseignement fondamental ordinaire ».
(68) cf. Bilan de la formation en cours de carrière, élaboré par le groupe COPI Formation à l'intention de la Commission de Pilotage, analysé par la Commission, en sa séance du 19 février 2013.
(69) cf. Rapport commun d'évaluation des formations en cours de carrière réalisées en 2015-2016, précité.
(70) cf. article 19, § 1er du décret du secondaire ordinaire et du spécialisé et article 12, § 1er du décret du fondamental ordinaire.
(71) cf. pp. 181-186.
(72) cf. Avis n° 3 du Groupe central du Pacte, p. 325.

thode ?

Chez nous il me revient que des recherches et expériences fonctionnant sur les mêmes bases sont menées dans plusieurs écoles liégeoises (le projet « Maternelle »). Ont-elles le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles ? Qu'en ressort-il jusqu'à présent ?

Enfin, comment situer la pédagogie Alvarez, pour la résumer, par rapport à la réflexion et la mise en place du Pacte pour un Enseignement d'Excellence ? Il me semble que de nombreux éléments sont en résonnance de ce qui a été produit jusqu'ici dans le Pacte.

Réponse : Les interventions de Céline Alvarez retiennent toute notre attention. Le succès de ses écrits et de ses interventions a le mérite de mettre au cœur du débat public des questions de fond sur l'école et ses méthodes, de surcroit dans les premières années de scolarité. Une analyse plus approfondie nous permet de prendre au sérieux sa proposition.

Sur son blog, Céline Alvarez explicite les principes fondamentaux de sa méthode. L'exemple, la démonstration ou la répétition sont au cœur de ses méthodes. Ce ne sont a priori pas les méthodes les plus nouvelles, actives ni ouvertes. Par contre, les bénéfices de ces méthodes pédagogiques traditionnelles ont été confirmés par les recherches en neurosciences(73) qui leur donnent aujourd'hui une légitimité renouvelée et confirment leur pertinence. Elle justifie également ses pratiques à partir de l'école Montessori dont elle s'inspire. Développée au siècle passé, cette méthodologie dite active inscrit l'apprentissage dans des expériences multidimensionnelles : motivationnelles (développement de l'autonomie, prise en compte de l'intérêt de l'enfant), sociales (interactions entre pairs, entre enfants d'âges différents) et émotionnelles. La méthodologie Montessori ne se réduit pas à quelques méthodes et activités isolées. C'est une approche de l'enfant qui repose sur une posture bienveillante et stimulante et un focus sur les apprentissages de l'élève. C'est sans doute ces valeurs qui séduisent le public et la presse. L'enthousiasme de Cécile Alvarez est communicatif. Il véhicule un certain réenchantement du métier d'enseignant. Il transmet une confiance tant à l'élève qu'à l'enseignant.

L'on peut regretter que ses expériences n'aient porté que sur une seule classe et de surcroît, sur une classe composée d'élèves issus d'un milieu plutôt favorisé. Pour répondre à la question de la lutte contre les inégalités à l'école, on préfèrera s'appuyer sur des expériences qui ont fait leurs preuves dans des milieux culturellement plus éloignés de l'école. Les travaux de Danièle Mouraux, par exemple, attirent l'attention sur les dimensions sociales des difficultés scolaires au-delà des difficultés cognitives ou psychologiques, et sur l'adaptation de l'enfant aux rapports plus « carrés » de l'école que les rapports « ronds » qu'il entretient avec sa famille. En effet, comme le souligne la Fondation Roi Baudouin ou l'ASBL Changement pour l'égalité, le rapport à l'école se construit dans les premières années de scolarité. Il est facilité notamment à travers un travail de dialogue avec les familles, d'explicitation des objectifs des activités et de manière plus globale, des attentes de l'école. Ces organisations ont développé des outils et des dispositifs pertinents et forment les équipes éducatives à se les approprier. Enfin, les travaux menés par les équipes universitaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles et internationales portant sur les processus et les acquis d'apprentissage — notamment les fonctions exécutives et les compétences sociorelationnelles en lien avec les premiers apprentissages — et donnant lieu à un ensemble de pistes et pratiques permettant un meilleur repérage des erreurs et des difficultés de l'élève, de meilleures à leur besoin, en particulier lors des premiers apprentissages.

Ces observations ont été prises en compte dans des projets tels que « Décolâge ! » dont les effets sont reconnus aujourd'hui(74). Ce programme vise à promouvoir des pratiques alternatives au maintien et au redoublement, en se basant sur les résultats de recherche actualisés en matière d'apprentissage. Il s'agit avant tout d'adopter une posture bienveillante et de développer des réponses adaptées aux besoins des élèves, en partant de leurs acquis. Fondamentalement, « Décolâge ! » repose sur la croyance aux potentialités de l'élève à apprendre, tout en respectant la diversité des approches et des rythmes d'apprentissage. Ce programme repose sur un principe de confiance en l'élève, mais également un principe de confiance dans la capacité des équipes enseignantes à produire des réponses pédagogiques adaptées. Concrètement, les pilotes de ce programme invitent les équipes éducatives à se mettre en projet collectivement et à développer des pratiques concrètes concertées. Pour essaimer les « bonnes » pratiques dans le système éducatif, ils promeuvent « le développement d'un environnement pédagogique innovant ». A cet effet, ils mettent à la disposition des équipes éducatives, des outils, des pistes, des formations, c'est-à-dire un ensemble de ressources qui ont fait leurs preuves, entre autres par les recherches universitaires(75). Dans le cadre de ce programme, des rencontres de C. Alvarez avec la Ministre et l'administration ont été organisées dans le but de fournir aux enseignants l'opportunité de saisir les principes et outils sur lesquels sa démarche repose tout

(73) La revue « Prof » fait une mise au point nuancée sur le sujet dans le numéro 25 (2015).
(74) OCDE, 2015.
(75) Les activités qu'elle a développées au cours de la recherche « Décolâge ! » menée à l'ULB (2012) ont donné lieu à un « Kit pédagogique » et à un ensemble pistes didactiques. http ://www.enseignement.be/index.php ?page=0&navi=3334 .

en veillant à un usage et une appropriation valide par les équipes enseignantes.

Dans l'Avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence, l'amélioration de la qualité de l'enseignement maternel est primordiale (p. 33-45). Cette volonté s'est déjà concrétisée décrétalement par l'octroi de moyens complémentaires pour les écoles lors de cette rentrée scolaire. Par ailleurs, L'Avis prévoit l'élaboration d'un référentiel spécifique où les apprentissages sont appréhendés dans un continuum, où le jeu, les modalités d'expérimentation, d'entrainement, d'imitation, de mémorisation et de questionnement et de prise de recul ont une place prépondérante. Il fournira aux enseignants des repères pour aborder les domaines d'apprentissages spécifiques à l'enseignement maternel dans une approche formative et bienveillante, en évitant une primarisation précoce. Afin de prévenir les difficultés dans la scolarité, l'Avis n° 3 promeut le développement d'outils et de dispositifs préventifs/alternatifs afin de repérer les difficultés et d'y apporter des réponses concertées et cohérentes, l'usage d'un dossier d'accompagnement de l'élève, le développement des dispositifs de dialogue avec les familles, la mise en œuvre des principes d'espace d'innovation. Ces propositions produites dans le cadre des travaux du Pacte reposent sur des pratiques ayant fait leurs preuves sur le terrain et dans le cadre de recherches scientifiques.

5.57 Question n°276, de Mme Désir du 14 octobre 2016 : Cours particuliers, une réponse à l'échec scolaire ?

Depuis quelques années, différentes formes de soutien scolaire hors école se déploient : cours particuliers, coaching scolaire, écoles des devoirs, etc. Au lieu de se tourner vers des dispositifs de remédiation internes à l'école (pour autant que l'école offre de tels services), les parents font appel à une assistance extérieure, une aide qui a un coût financier considérable, une aide qui pose question.

Cette aide payante, sous toutes ses formes, connaît une croissance constante ces dernières années. En effet, les statistiques disent qu'au moins 1 parent sur 5 cherche un professeur particulier pour son enfant. De plus, cette aide payante ne serait plus essentiellement réservée aux moins bons élèves. Elle serait au contraire entrée dans "l'ordinaire de la scolarité " de nombreux élèves. Dès lors, ce qui interpelle, c'est la raison pour laquelle les parents font appel au soutien scolaire extérieur à l'école. Que visent- ils : l'excellence, la sécurité, un climat de travail ?

Financer des cours particuliers pour garantir la réussite de son enfant n'est pas possible pour tous les parents. Cela pose d'évidentes questions d'égalité face à notre système scolaire. Mais cela peut aussi poser des questions de coordination voire de cohérence pédagogique avec l'enseignant en charge du cours concerné.

Madame la Ministre, l'échec scolaire est un mal profond et coûteux, mais c'est aussi une affaire juteuse pour des sociétés privées qui se sont spécialisées dans le soutien à domicile des élèves en difficulté. Il est difficile de quantifier avec précision ce marché en Belgique, qu'aucun cadre légal ne régule.

Madame la Ministre,

— Souhaitons-nous une société duale, un système scolaire qui creuse les inégalités sociales ? - L'enseignement est supposé gratuit en Fédération Wallonie-Bruxelles, mais dans quelle mesure l'enseignement reste-t-il « gratuit » si de plus en plus de personnes se tournent vers un enseignement parallèle payant ?

— L'école et l'enseignant doivent-ils se limiter à donner cours ? La lutte contre l'échec scolaire n'est-elle pas avant tout l'une des missions de l'école ? Pourquoi ne pas imaginer d'autres alternatives, complémentaires à la remédiation tels que : des cours de méthode de travail, un coaching interne à l'école (et à faibles coûts), le parrainage des élèves entre eux, un renforcement des plans individuels d'apprentissage ?

— Si l'école ne parvient pas à remédier aux difficultés de l'élève, et que ce dernier se tourne vers du soutien extrascolaire, ni les parents demandeurs, ni les fournisseurs de services ne sont à blâmer ! Les cours particuliers sont un business en croissance constante. Rien d'étonnant, dès lors, à voir régulièrement débarquer de nouveaux acteurs dans un secteur qu'aucun cadre légal ne régule. Dès lors madame la Ministre, quelles sont les possibilités de légiférer en la matière afin d'éviter la dualisation de notre l'enseignement via une école après l'école ?

Réponse : La problématique que vous soulevez à propos des cours particuliers et privés, couteux pour les parents fait l'objet de mes préoccupations et celles du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Comme vous le soulignez, le système scolaire a tendance à externaliser la prise en charge des difficultés scolaires à travers des cours particuliers, des cours de rattrapage, des cours préparatoires, entre autres. Il n'y a pas à ce jour d'étude rigoureuse sur l'investissement financier et en temps en cours privés, de rattrapage, de soutien, de coaching. Pour les enseignants qui en dehors de leur travail à l'école s'investissent dans ces activités, le plus souvent de manière bienveillante, il s'agit de rappeler le cadre déontologique des personnels enseignants. Une demande a été adressée à l'administration en vue d'intégrer l'ensemble des mesures à

cet égard.

Par ailleurs, l'échec scolaire est un problème persistant dans le temps, que la remédiation, quelles qu'en soient les modalités, ne peut résoudre si elle ne s'inscrit pas dans une approche globale et articulée. Face à cette problématique aux mécanismes complexes et systémiques, des réponses systémiques doivent être apportées(76). Comme le souligne l'Avis n° 3 (p. 226) du Groupe central du Pacte : « la lutte contre le redoublement relève d'une approche systémique qui intègre des éléments essentiels traités dans le cadre des différents axes stratégiques du Pacte auxquels il est renvoyé. »

Pour répondre aux difficultés des élèves, l'Avis précité compte plus de 40 mesures articulées aux différents niveaux du système éducatif : depuis des mesures globales telles que l'instauration du Tronc commun aux pratiques individualisées en classe telles que le développement d'outils de diagnostic précoce et de la pédagogie de la différenciation et de la remédiation, de l'évaluation formative ainsi que des mesures organisées au sein de l'établissement autour du Plan de pilotage, telles que des dispositifs instaurant un dialogue avec les familles, le travail collaboratif...

L'Avis n° 3 (p. 228) considère la remédiation(77) comme « partie intégrante des modalités d'enseignement-apprentissage de manière à répondre aux différences de rythme et styles d'apprentissage des élèves. Elle est personnalisée qu'elle soit organisée de manière individuelle ou collective. Elle peut être organisée de manière préventive, immédiate ou différée, de préférence par un enseignant (titulaire ou un collègue), par un intervenant dont la compétence est reconnue par l'équipe éducative, par les pairs (tutorat ou parrainage) ; elle est organisée de préférence en classe et de manière coordonnée avec l'équipe éducative, particulièrement avec le titulaire, du moins sous sa responsabilité. »

De plus, afin de répondre à l'hétérogénéité des classes, le Groupe central (p. 5 et 13) propose d'instaurer dans le cadre du Tronc commun, un dispositif de « remédiation, consolidation, dépassement ». Il s'agit d'un dispositif organisationnel selon lequel les élèves d'une même classe pourront être encadrés, séparés ou regroupés en fonction de leur rythme d'apprentissage des matières pendant des périodes consacrées à la remédiation ou au dépassement. De manière à éviter toute stigmatisation ou les classes de niveau, les périodes consacrées à la remédiation ou à l'approfondissement suivies par un élève ne sont ni prédéterminées ni figées une fois pour toutes sur l'ensemble d'une année, elles se combinent permettant à un élève de disposer de remédiation dans un domaine et d'en approfondir un autre. Enfin, des modalités de remédiation supplémentaires hors du temps de classe dans le cadre scolaire sont prévues.

Ces actions visent avant tout de remettre au cœur du travail enseignant le soutien aux apprentissages et les inscrire dans le plan de pilotage/contrat d'objectifs de l'établissement, en particulier dans le cadre de la lutte contre l'échec et le redoublement (p. 225-233). Les orientations du Pacte (p. 15) visent à mobiliser les équipes éducatives et des partenaires de l'école autour d'une approche cohérente de la pédagogie basée sur la différenciation et la remédiation et le développement d'outils « préventifs » et/ou alternatifs tels que le dossier d'accompagnement de l'élève qui permettra de structurer l'analyse des difficultés d'apprentissage et des besoins de l'élève et d'y apporter des réponses tout au long de son parcours scolaire.

Il ne s'agit donc pas d'interdire la remédiation donnée par les enseignants à leurs élèves, mais de la renforcer, dans un cadre scolaire et dans une approche pédagogique réfléchie et concertée.

Dans ce sens, un effort important d'information, de formation, de mise à disposition de ressources et d'accompagnement est envisagé de manière à soutenir les équipes éducatives souvent démunies devant l'ampleur et la complexité des situations d'échec scolaire.

Enfin, soulignons que ces changements de posture dépassent le cadre scolaire. Ce tournant suppose un changement de mentalité profond et demande un vaste travail dans les écoles, mais également dans notre société.

5.58 Question n°311, de M. Kilic du 28 octobre 2016 : Lutte contre le diabète

D'après certaines études, 50 % des wallons de plus de 45 ans seront diabétiques d'ici 10 ans. C'est un constat pour le moins alarmant. Et cela à cause de leurs mauvaises habitudes de vie.

Pourtant, de nombreuses campagnes en faveur de réductions des facteurs de risques ont été menées, comme la nécessité de consommer 5 fruits et 5 légumes par jour, manger moins sucré et moins salé, consommer moins d'alcool et d'autres encore.

Il est, hélas, triste de constater que, malgré cela, les chiffres des personnes atteintes ne cesse d'augmenter. Si cette maladie peut se déclarer après 45, dans le contexte que je viens de plan-

(76) Selon Edgard Morin, les réponses à un problème complexe doivent être suffisamment complexes.
(77) La remédiation s'envisage dans un processus d'apprentissage non linéaire (spiralaire) et multidimensionnel (pas seulement cognitif), où le fait de rencontrer des difficultés est ordinaire. La remédiation repose sur un ensemble de réponses alternatives, nouvelles et/ou supplémentaires, à une situation pédagogique de référence (une séquence d'apprentissage) en mobilisant des ressources humaines alternatives, des méthodes ou moyens éducatifs, pédagogiques, matériels, organisationnels et psychosociologiques adaptés. (Avis n°3, p.228)

ter, cela veut dire que le travail peut et doit se faire en amont.

C'est en effet dans le cercle familial qu'un enfant va apprendre les bons gestes et les bonnes pratiques en la matière. Il en va de même au sein de l'établissement scolaire dans lequel il va évoluer.

A ce sujet, certaines écoles proposent encore des distributeurs de boissons sucrées ou de denrées alimentaires qui favorisent le développement des facteurs à risque. Madame la Ministre, ne pourrions-nous pas envisager le remplacement de tous ces produits par d'autres, plus seins ? Je pense notamment aux distributeurs de produits laitiers en remplacement des sodas et autres colas.

Madame la Ministre, avez-vous déjà des pistes de réflexion avancées pour mener une telle politique ? N'est-il pas urgent d'endiguer ce phénomène directement à la source, en prenant des mesures concrètes et matérielles en la matière ?

Réponse : Au même titre que pour d'autres maladies, l'école n'est pas qualifiée pour prendre en charge des situations telles que celle liée au diabète. Il s'agit d'une problématique relevant avant tout des compétences du secteur de la santé.

Néanmoins, c'est dans la famille et à l'école, comme vous le soulignez, que se travaillent la promotion et la généralisation d'une alimentation de qualité et équilibrée, ainsi que la prévention.

Un groupe de travail est en place et envisage de proposer une version équivalente à la déclaration d'engagement existant en Flandre et visant à la diminution des distributeurs dans les écoles en partenariat avec l'industrie alimentaire.

Les plans de pilotage qui doivent être mis en place progressivement à partir de septembre 2018 dans l'ensemble des établissements mettront en œuvre le projet d'établissement en poursuivant les objectifs de citoyenneté et d'éducation au bien-être. Le bien-être en lui-même constitue un objectif inhérent aux objectifs de citoyenneté responsable. L'éducation au bien-être vise notamment le développement de la compréhension de la psychologie et des relations humaines, de la maîtrise de soi, l'éducation aux relations affectives et l'acquisition de comportements de prévention en matière de santé et de sécurité pour soi et autrui, tout cela en corrélation avec le plan de formation.

Tout un travail est également mené en matière d'alimentation saine est également en place. A titre d'exemple, un appel à projets a été lancé par circulaire en mai dernier ayant pour titre « Soutien au développement de projets liés à l'alimentation équilibrée et durable dans les écoles fondamentales — Appel à projets 2017-2018 » pour lequel 110 écoles fondamentales se sont portées candidates.

La plateforme citoyenneté disponible sur le site enseignement.be aide les équipes pédagogiques à développer une éducation à l'alimentation saine au sein de leur établissement scolaire et leur offre une série d'outils accessibles à tous.

5.59 Question n°312, de M. Kilic du 28 octobre 2016 : Valorisation des CPMS

Les centres PMS, dans le fondamental ou dans le secondaire, ne jouissent pas d'une image favorable. Passer par ce service est souvent synonyme, pour les parents, de dysfonctionnement ou d'un problème plus important dans le chef de leurs enfants. Pourtant leurs missions ne se cantonnent pas à dresser des constats et à réaliser des tests aux conclusions souvent mal perçues.

Au contraire, les équipes psycho-médico-social qui y travaillent touchent à de multiples problématique : harcèlement, violence en cours d'école , difficulté d'intégration… Mais ils fournissent également de précieux conseils et accompagnent des familles parfois démunies face aux difficultés que rencontrent leur(s) enfant(s).

C'est pourquoi, depuis plusieurs années, les équipes tentent d'approcher les élèves dès les maternelles et, ce, jusqu'à la fin du cursus secondaire. Ce travail en amont permet donc non seulement un suivi de longue durée, mais, surtout, de déceler précocement tout comportement qui mettrait l'enfant en difficulté pour la suite de son évolution et de son parcours scolaire.

Face à ce constat, il n'est plus nécessaire de rappeler le rôle important que ce service peut jouer au quotidien, au sein de tous les établissements. Pourtant, peu de parents sont encore correctement informés de tout ce que les centres PMS peuvent leur apporter, ainsi qu'à leurs enfants.

Madame la Ministre, pourriez-vous me dire ce que vous comptez, avez et pouvez faire pour que ce manque d'information, qu'il soit dû à l'ignorance ou au manque de diffusion, puisse être comblé ? Comment mettre en valeur les bénéfices que de tels services peuvent procurer ? Comment, enfin, remplacer cette image péjorative en la transformant positivement via les outils de communication et d'informations, externes ou internes à l'école ?

Réponse : Je suis évidemment convaincue de la plus-value qu'apportent les Centres PMS au système éducatif et regrette également le manque d'information et l'image négative que peuvent parfois en avoir les parents.

Un des axes des activités des centres PMS, tels que définis dans le décret du 14 juillet 2006 régissant actuellement leurs missions, prévoit que chaque centre organise, en l'adaptant au mieux aux réalités des publics rencontrés, la manière de diffuser auprès de l'ensemble de ses partenaires (dont les parents) son offre de service.

Les travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence accordent une large place à une réforme des centres PMS. L'avis n° 3 du Groupe central du Pacte prévoit l'optimalisation de l'offre de soutien psycho-médico-social par une série de mesures : notamment par un recentrage de leurs missions et une meilleure répartition des moyens humains par la révision des règles d'encadrement.

L'avis n° 3 positionne les centres PMS comme un des leviers fondamentaux au service des objectifs du Pacte, et notamment en matière d'école inclusive, d'accompagnement de parcours de réussite, et de lutte contre le décrochage.

Les équipes des centres PMS contribuent, en s'inscrivant dans des pratiques collaboratives renforcées avec les équipes pédagogiques, à repérer et prendre en compte, dès l'enseignement maternel, les spécificités et besoins des élèves. A cet égard, l'établissement de relations de qualité avec les familles, dès l'enseignement maternel, est le point de départ d'un partenariat éducatif durable et constructif entre les équipes éducatives et les parents. L'avis n° 3 prévoit de charger officiellement les centres PMS du soutien aux relations écoles-familles et de les outiller pour ce faire, en s'appuyant sur les pratiques qui, comme vous le soulignez, se développent dès le tout début du parcours scolaire.

Il sera donc tout à fait opportun, dans le cadre de cette réforme, qui devrait être opérationnalisée à partir de 2019, de concevoir des modes de diffusion diversifiés de l'offre de services qu'apportent les centres PMS aux élèves et à leurs familles. De plus, l'intensification des moments de concertation formalisés avec les équipes pédagogiques contribuera également à ce que les enseignants relaient de manière positive les soutiens offerts par les centres PMS.

5.60 Question n°316, de Mme Galant du 7 novembre 2016 : Centres de dépaysement et de plein air

Madame la Ministre, comme vous le savez, la Cellule des Activités parascolaires et des Centres de Dépaysement et de plein Air a pour mission de coordonner la gestion administrative et financière des centres de dépaysement et de plein air et des centres techniques et pédagogiques. Elle Soutient également matériellement les établissements de Wallonie-Bruxelles Enseignement dans l'organisation d'événements et d'activités parascolaires.

A l'instar du Ministre du Budget André Flahaut, vous souhaiteriez maximiser le taux d'occupation de ces centres fermés durant les vacances. Vous envisageriez donc de travailler avec les autorités locales et partenaires privés.

— S'agissait-il de demandes spécifiques du secteur ?

— L'option qui privilégiait la revente de ces centres (vu que la FWB est propriétaire) est-elle écartée ? Si oui, pourquoi ?

— Quelles seraient les conditions de mise à disposition de ces centres aux autorités locales et aux partenaires privés ?

— Si l'expérience pilote en matière d'occupation des lieux est concluante, souhaitez-vous généraliser l'approche à tous les centres de plein air ?

Réponse : Les centres de dépaysement et de plein air (CDPA) sont aussi, dès à présent et exceptionnellement, des lieux de formation qui accueillent des partenaires privés, ou associatifs, durant les week-ends et les congés scolaires.

Ces centres pourraient accueillir plus souvent encore d'autres organismes que les établissements scolaires et s'ouvrir à d'autres clients du monde extérieur à l'école. Il faut indiquer que des conventions et des partenariats avec les pouvoirs locaux existent déjà dans certains centres. Cela pourrait être envisagé aussi pour d'autres CDPA.

Durant les vacances scolaires, les centres pourraient également mettre leurs infrastructures à disposition de mouvements de jeunesse et établir des partenariats avec d'autres institutions de la Fédération Wallonie-Bruxelles (Culture, Sport, Aide à la Jeunesse, Formations…), pour autant que l'encadrement soit suffisant notamment dans le domaine de la sécurité.

Au demeurant, pour couvrir le différentiel des besoins de fonctionnement, les centres ont été invités à maximiser les recettes d'intendance.

Les recettes engendrées par les différents types d'accueil devraient bien évidemment être consacrées avant tout à l'engagement de personnel ouvrier supplémentaire, mais aussi à des investissements en matière de maintien ou d'amélioration des infrastructures, comme le prouve le tout récent avis du Service Régional d'Incendie à propos du CDPA d'Esneux et des travaux à effectuer en matière de conformité de son réseau électrique. D'autres investissements pourraient être réalisés notamment dans une perspective d'économie d'énergie.

Enfin, la réflexion se poursuit concernant l'avenir des dix CDPA en fonction du Pacte pour un Enseignement d'excellence, mais aussi en fonction d'une autonomisation accrue du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement.

5.61 Question n°324, de M. Destrebecq du 18 novembre 2016 : Centres de dépaysement

Madame la Ministre, combien de centres de dépaysement existe t-il en Fédération Wallonie

Bruxelles ?

Quel est le montant total de l'enveloppe budgétaire qui leur est octroyée ? Cette somme est-elle répartie de manière identique entre les centres ? Si pas, quels sont les critères de répartition ?

En moyenne, de combien de personnel ces centres sont-ils dotés ? Quels sont les différents métiers représentés ?

Chaque centre est-il équipé d'un car et d'un chauffeur ?

Quelle est la finalité de ces centres ? Quelles sont leurs missions ?

Il me revient que ces centres ne seraient occupés qu'à certaines époques de l'année. Ne serait-il pas opportun de faire évoluer leurs missions afin d'optimiser leur occupation ?

A quelles règles en matières de sécurité et d'hygiène les centres sont-ils soumis ?

Le personnel de ces centres est-il nommé ?

Réponse : Il existe 10 Centres de Dépaysement et de Plein Air (CDPA) répartis en Fédération Wallonie-Bruxelles comme suit :

a) **Province de Liège :**

— CDPA Esneux : Domaine du Rond-Chêne, 4130 Esneux

b) **Province du Hainaut :**

— CDPA Saint-Vaast, rue Omer Thiriar, 232, 7100 La Louvière

— CDPA Peruwelz, « Château La Roseraie », 58, 7600 Peruwelz

— CDPA Sivry, Route de Mons, 52, 6470 Sivry-Rance

c) **Province de Namur :**

— CDPA Han-sur-Lesse, « Domaine des Masures », rue des Chasseurs Ardennais, 40, 5580 Han-sur-Lesse

d) **Province du Luxembourg :**

— CDPA Buzenol, rue du Bar, 6, 6760 Ethe-Buzenol

— CDPA Gouvy, rue de Beho, 10, 6670 Gouvy

— CDPA Marbehan, rue du Chenel, 23, 6724 Marbehan

— CDPA Wellin, rue de la station, 31, 6920 Wellin

— CDPA Saint-Hubert, rue du Parc, 1, 6870 Saint-Hubert.

Les crédits du budget l'initial de l'année 2017 s'élèvent à 1 596 000,00 €.

Cette somme n'est pas répartie de manière identique entre les centres.

Diverses procédures ont été envisagées depuis plusieurs années. Des objectifs, en regard de leurs missions, vont être fixés par centre en tenant compte de différents indicateurs qui restent à déterminer.

Au niveau du personnel employé dans les divers centres, il y a :

— 10 Directions ;

— 10 Correspondants-comptables ;

— 50 membres du personnel auxiliaire d'éducation ;

— 22,5 membres du personnel enseignant ;

— 2 membres du personnel paramédical ;

— 2 Rédacteurs ;

— 1 Commis dactylographe ;

— 132 membres du personnel ouvrier.

Seuls deux directeurs sur dix sont nommés définitivement actuellement.

Pour le personnel enseignant, auxiliaire d'éducation et paramédical, il existe une commission d'affectation des emplois permettant une nomination via un établissement scolaire et un changement d'affectation dans un centre.

Le personnel ouvrier et administratif des CDPA est nommé à raison de 70 %.

Chaque centre possède un car et emploie un chauffeur, à l'exception du centre de Saint-Vaast.

Les CDPA accueillent essentiellement des élèves de l'enseignement maternel à l'enseignement supérieur, et de tous les réseaux

Certains centres sont aussi des lieux de formation et accueillent exceptionnellement des partenaires privés ou associatifs.

Leurs principales missions sont :

— de permettre aux élèves de vivre en groupe ;

— d'initier et de sensibiliser les élèves à l'écologie, l'environnement et le développement durable ;

— d'initier les élèves, et les étudiants, à l'étude du milieu ; de leur faire connaitre le folklore et le

patrimoine de la région ;

— de favoriser des apprentissages scientifiques en rapport avec la spécificité du centre, mais aussi avec les nouvelles technologies informatiques, ainsi que dans le secteur des relations humaines.

Les CDPA sont essentiellement ouverts durant les périodes scolaires pour l'accueil d'élèves de tous réseaux, mais également pour des formations pour adultes.

Certains centres accueillent également des associations privées, ou des partenaires associatifs, durant les week-ends.

Une première réunion a eu lieu tout récemment entre les responsables de mouvements de jeunesse et les directions des CDPA afin d'optimaliser leur occupation durant la période du 1er juillet au 16 août, et créer des partenariats.

Actuellement, il subsiste encore énormément de points d'interrogation quant aux prix à appliquer aux conventions d'occupation de locaux, aux assurances et à la présence, ou non, du personnel des centres durant ces périodes.

Les centres sont soumis aux contrôles suivants :

— SIPPT (Service interne de prévention et de la protection du travail) ;

— SPMT (Service prévention de la médecine du travail) ;

— SRI (Service régional d'incendie) ;

— AFSCA (Agence fédérale pour la sécurité de la chaine alimentaire).

5.62 Question n°341, de Mme Vandorpe du 22 novembre 2016 : Problématique des cours particuliers donnés par les enseignants

Nous avons déjà à plusieurs reprises évoqué la problématique des cours particuliers coûteux auxquels de nombreuses familles ont aujourd'hui recours. Je n'y reviendrai plus en détails.

Une question spécifique se pose néanmoins dans ce cadre : l'intervention des enseignants eux-mêmes qui dispenseraient de tels cours à leurs propres élèves. Une telle situation pose des problèmes déontologiques. Et si l'on peut s'attendre à ce que tout enseignant en ait conscience, il semblerait que la réalité soit différente.

Ne faudrait-il pas envisager de rappeler aux enseignants la déontologie qui doit s'appliquer dans le cadre de ces cours et poser plus fermement l'interdiction de donner de telles séances à ses élèves ? Qu'envisagez-vous pour lutter contre ce phénomène ? Pensez-vous qu'il faille aller jusqu'à légiférer pour régler le problème ?

Réponse : La problématique que vous soulevez à propos des cours particuliers et privés, couteux pour les parents fait l'objet de mes préoccupations et celles du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Comme vous le soulignez, le système scolaire a tendance à externaliser la prise en charge des difficultés scolaires à travers des cours particuliers, des cours de rattrapage, des cours préparatoires, entre autres. Il n'y a pas à ce jour d'étude rigoureuse sur l'investissement financier et en temps en cours privés, de rattrapage, de soutien, de coaching. Pour les enseignants qui en dehors de leur travail à l'école s'investissent dans ces activités, le plus souvent de manière bienveillante, il s'agit de rappeler le cadre déontologique des personnels enseignants. Une demande a été adressée à l'administration en vue d'intégrer l'ensemble des mesures à cet égard.

Par ailleurs, l'échec scolaire est un problème persistant dans le temps, que la remédiation, quelles qu'en soient les modalités, ne peut résoudre si elle ne s'inscrit pas dans une approche globale et articulée. Face à cette problématique aux mécanismes complexes et systémiques, des réponses systémiques doivent être apportées(78). Comme le souligne l'Avis n° 3 (p. 226) du Groupe central du Pacte : « la lutte contre le redoublement relève d'une approche systémique qui intègre des éléments essentiels traités dans le cadre des différents axes stratégiques du Pacte auxquels il est renvoyé. »

Pour répondre aux difficultés des élèves, l'Avis précité compte plus de 40 mesures articulées aux différents niveaux du système éducatif : depuis des mesures globales telles que l'instauration du Tronc commun aux pratiques individualisées en classe telles que le développement d'outils de diagnostic précoce et de la pédagogie de la différenciation et de la remédiation, de l'évaluation formative ainsi que des mesures organisées au sein de l'établissement autour du Plan de pilotage, telles que des dispositifs instaurant un dialogue avec les familles, le travail collaboratif…

L'Avis n° 3 (p. 228) considère la remédiation(79) comme « partie intégrante des modalités d'enseignement-apprentissage de manière à

(78) Selon Edgard Morin, les réponses à un problème complexe doivent être suffisamment complexes.
(79) La remédiation s'envisage dans un processus d'apprentissage non linéaire (spiralaire) et multidimensionnel (pas seulement cognitif), où le fait de rencontrer des difficultés est ordinaire. La remédiation repose sur un ensemble de réponses alternatives, nouvelles et/ou supplémentaires, à une situation pédagogique de référence (une séquence d'apprentissage) en mobilisant des ressources humaines alternatives, des méthodes ou moyens éducatifs, pédagogiques, matériels, organisationnels et psychosociologiques adaptés. (Avis n°3, p.228)

répondre aux différences de rythme et styles d'apprentissage des élèves. Elle est personnalisée qu'elle soit organisée de manière individuelle ou collective. Elle peut être organisée de manière préventive, immédiate ou différée, de préférence par un enseignant (titulaire ou un collègue), par un intervenant dont la compétence est reconnue par l'équipe éducative, par les pairs (tutorat ou parrainage) ; elle est organisée de préférence en classe et de manière coordonnée avec l'équipe éducative, particulièrement avec le titulaire, du moins sous sa responsabilité. »

De plus, afin de répondre à l'hétérogénéité des classes, le Groupe central (p. 5 et 13) propose d'instaurer dans le cadre du Tronc commun, un dispositif de « remédiation, consolidation, dépassement ». Il s'agit d'un dispositif organisationnel selon lequel les élèves d'une même classe pourront être encadrés, séparés ou regroupés en fonction de leur rythme d'apprentissage des matières pendant des périodes consacrées à la remédiation ou au dépassement. De manière à éviter toute stigmatisation ou les classes de niveau, les périodes consacrées à la remédiation ou à l'approfondissement suivies par un élève ne sont ni prédéterminées ni figées une fois pour toutes sur l'ensemble d'une année, elles se combinent permettant à un élève de disposer de remédiation dans un domaine et d'en approfondir un autre. Enfin, des modalités de remédiation supplémentaires hors du temps de classe dans le cadre scolaire sont prévues.

Ces actions visent avant tout de remettre au cœur du travail enseignant le soutien aux apprentissages et les inscrire dans le plan de pilotage/contrat d'objectifs de l'établissement, en particulier dans le cadre de la lutte contre l'échec et le redoublement (p. 225-233). Les orientations du Pacte (p. 15) visent à mobiliser les équipes éducatives et des partenaires de l'école autour d'une approche cohérente de la pédagogie basée sur la différenciation et la remédiation et le développement d'outils «préventifs» et/ou alternatifs tels que le dossier d'accompagnement de l'élève qui permettra de structurer l'analyse des difficultés d'apprentissage et des besoins de l'élève et d'y apporter des réponses tout au long de son parcours scolaire.

Il ne s'agit donc pas d'interdire la remédiation donnée par les enseignants à leurs élèves, mais de la renforcer, dans un cadre scolaire et dans une approche pédagogique réfléchie et concertée.

Dans ce sens, un effort important d'information, de formation, de mise à disposition de ressources et d'accompagnement est envisagé de manière à soutenir les équipes éducatives souvent démunies devant l'ampleur et la complexité des situations d'échec scolaire.

Enfin, soulignons que ces changements de posture dépassent le cadre scolaire. Ce tournant suppose un changement de mentalité profond et demande un vaste travail dans les écoles, mais également dans notre société.

5.63 Question n°346, de M. Mouyard du 24 novembre 2016 : Cours particuliers donnés par des enseignants à leurs élèves

Madame la Ministre, vous n'êtes pas sans savoir que de nombreux professeurs ont fait le choix de dispenser des heures de cours particuliers à certains de leurs élèves rencontrant des difficultés dans une matière d'enseignement particulière.

Cette pratique, n'est pas à ce jour encadré par une quelconque législation. Ainsi, il n'est donc pas interdit à nos enseignants de pourvoir donner des cours particuliers à leurs élèves. Il n'existe pas non plus un code déontologie qui interdirait une telle chose. Et rien n'est repris à ce sujet dans le « statut de l'enseignant ».

Dans le cadre des discussions concernant le « pacte pour une enseignement d'excellence » cette problématique des cours particuliers a été abordée. Certains acteurs de l'enseignement ayant émis le souhait que des balises soient mises en place pour encadrer les cours particuliers. Mais pour bon nombre d'acteurs du terrain, aucun gouvernement ne prendra la décision d'encadrer les cours particuliers, car une telle décision viendrait à se mettre les profs à dos.

Aujourd'hui, de nombreuses directions ne peuvent cependant que dissuader leur corps enseignant de donner des cours particuliers. Et plusieurs associations ont déjà démonté à de nombreuses reprises le business très juteux de ces cours particuliers.

Votre prédécesseur, madame Joëlle Milquet, dénonçait le business qui existait derrière les cours particuliers. Son objectif était donc de rapatrier au sein de notre enseignement des moyens de remédiation destinés à pallier les lacunes de nos élèves.

Cependant, l'organisation de toute la remédiation au sein des enceintes de nos écoles nécessitera des moyens financiers colossaux, dont le Gouvernement de Fédération Wallonie-Bruxelles ne dispose pas à ce jour.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Envisagez-vous d'interdire, comme en Flandre, aux professeurs de donner des cours particuliers à leurs propres élèves ? Quels sont les pistes envisagées par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour venir en aide aux élèves rencontrant des difficultés dans certaines matières ? Envisagez-vous comme l'envisageait votre prédécesseur de rapatrier au sein de notre enseignement des moyens de remédiation destinés à pallier les lacunes de nos élèves ? Dans l'affirmative ou la négative pourriez-vous justifier votre réponse ?

Réponse : La problématique que vous soulevez

à propos des cours particuliers et privés, couteux pour les parents fait l'objet de mes préoccupations et celles du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Comme vous le soulignez, le système scolaire a tendance à externaliser la prise en charge des difficultés scolaires à travers des cours particuliers, des cours de rattrapage, des cours préparatoires, entre autres. Il n'y a pas à ce jour d'étude rigoureuse sur l'investissement financier et en temps en cours privés, de rattrapage, de soutien, de coaching. Pour les enseignants qui en dehors de leur travail à l'école s'investissent dans ces activités, le plus souvent de manière bienveillante, il s'agit de rappeler le cadre déontologique des personnels enseignants. Une demande a été adressée à l'administration en vue d'intégrer l'ensemble des mesures à cet égard.

Par ailleurs, l'échec scolaire est un problème persistant dans le temps, que la remédiation, quelles qu'en soient les modalités, ne peut résoudre si elle ne s'inscrit pas dans une approche globale et articulée. Face à cette problématique aux mécanismes complexes et systémiques, des réponses systémiques doivent être apportées(80). Comme le souligne l'Avis n° 3 (p. 226) du Groupe central du Pacte : « la lutte contre le redoublement relève d'une approche systémique qui intègre des éléments essentiels traités dans le cadre des différents axes stratégiques du Pacte auxquels il est renvoyé. »

Pour répondre aux difficultés des élèves, l'Avis précité compte plus de 40 mesures articulées aux différents niveaux du système éducatif : depuis des mesures globales telles que l'instauration du Tronc commun aux pratiques individualisées en classe telles que le développement d'outils de diagnostic précoce et de la pédagogie de la différenciation et de la remédiation, de l'évaluation formative ainsi que des mesures organisées au sein de l'établissement autour du Plan de pilotage, telles que des dispositifs instaurant un dialogue avec les familles, le travail collaboratif…

L'Avis n° 3 (p. 228) considère la remédiation(81) comme « partie intégrante des modalités d'enseignement-apprentissage de manière à répondre aux différences de rythme et styles d'apprentissage des élèves. Elle est personnalisée qu'elle soit organisée de manière individuelle ou collective. Elle peut être organisée de manière préventive, immédiate ou différée, de préférence par un enseignant (titulaire ou un collègue), par un intervenant dont la compétence est reconnue par l'équipe éducative, par les pairs (tutorat ou parrainage) ; elle est organisée de préférence en classe et de manière coordonnée avec l'équipe éducative, particulièrement avec le titulaire, du moins sous sa responsabilité. »

De plus, afin de répondre à l'hétérogénéité des classes, le Groupe central (p. 5 et 13) propose d'instaurer dans le cadre du Tronc commun, un dispositif de « remédiation, consolidation, dépassement ». Il s'agit d'un dispositif organisationnel selon lequel les élèves d'une même classe pourront être encadrés, séparés ou regroupés en fonction de leur rythme d'apprentissage des matières pendant des périodes consacrées à la remédiation ou au dépassement. De manière à éviter toute stigmatisation ou les classes de niveau, les périodes consacrées à la remédiation ou à l'approfondissement suivies par un élève ne sont ni prédéterminées ni figées une fois pour toutes sur l'ensemble d'une année, elles se combinent permettant à un élève de disposer de remédiation dans un domaine et d'en approfondir un autre. Enfin, des modalités de remédiation supplémentaires hors du temps de classe dans le cadre scolaire sont prévues.

Ces actions visent avant tout de remettre au cœur du travail enseignant le soutien aux apprentissages et les inscrire dans le plan de pilotage/contrat d'objectifs de l'établissement, en particulier dans le cadre de la lutte contre l'échec et le redoublement (p. 225-233). Les orientations du Pacte (p. 15) visent à mobiliser les équipes éducatives et des partenaires de l'école autour d'une approche cohérente de la pédagogie basée sur la différenciation et la remédiation et le développement d'outils « préventifs » et/ou alternatifs tels que le dossier d'accompagnement de l'élève qui permettra de structurer l'analyse des difficultés d'apprentissage et des besoins de l'élève et d'y apporter des réponses tout au long de son parcours scolaire.

Il ne s'agit donc pas d'interdire la remédiation donnée par les enseignants à leurs élèves, mais de la renforcer, dans un cadre scolaire et dans une approche pédagogique réfléchie et concertée.

Dans ce sens, un effort important d'information, de formation, de mise à disposition de ressources et d'accompagnement est envisagé de manière à soutenir les équipes éducatives souvent démunies devant l'ampleur et la complexité des situations d'échec scolaire.

Enfin, soulignons que ces changements de posture dépassent le cadre scolaire. Ce tournant suppose un changement de mentalité profond et demande un vaste travail dans les écoles, mais également dans notre société.

(80) Selon Edgard Morin, les réponses à un problème complexe doivent être suffisamment complexes.

(81) La remédiation s'envisage dans un processus d'apprentissage non linéaire (spiralaire) et multidimensionnel (pas seulement cognitif), où le fait de rencontrer des difficultés est ordinaire. La remédiation repose sur un ensemble de réponses alternatives, nouvelles et/ou supplémentaires, à une situation pédagogique de référence (une séquence d'apprentissage) en mobilisant des ressources humaines alternatives, des méthodes ou moyens éducatifs, pédagogiques, matériels, organisationnels et psychosociologiques adaptés. (Avis n°3, p.228)

5.64 Question n°356, de Mme Désir du 24 novembre 2016 : Résultats du baromètre social 2016 de la Région bruxelloise

Il ressort du dernier Baromètre social 2016 de la Région bruxelloise, « qu'un élève sur sept (14%) inscrit en première secondaire, cumulerait au moins un retard de 2 ans dès son entrée en première secondaire. Selon ce dernier, cette proportion avoisine les 20 % dans les communes les plus pauvres, la plus élevée étant observée parmi les élèves résidant à Saint-Josse-ten-Noode (27 %). Cette proportion est par contre nettement plus basse dans les communes plus aisées, telle que Woluwe-Saint-Pierre (4 %) ».

Les mêmes constats ressortent des indicateurs de l'enseignement 2012, 2013 et 2014 : les élèves issus des milieux socio-culturellement défavorisés réussissent moins bien que les autres. Il ressort également que ce retard serait déjà présent dès l'entrée de l'enseignement fondamental et augmenterait de manière plus significative à l'entrée du secondaire. A cela s'ajoutent des difficultés spécifiques pour les enfants qui parlent à la maison une autre langue que celle de l'enseignement.

A la lecture de ces derniers résultats, nous ne pouvons que faire le bilan suivant : notre système scolaire échoue dans sa mission de faire réussir le plus grand nombre et de l'amener à l'émancipation sociale. L'école doit pouvoir armer les jeunes contre la précarité et l'exclusion sociale mais force de constater qu'il reste à ce jour ségrégatif et amplifie les inégalités sociales.

Pourtant, des solutions existent. Des recherches internationales ont démontré que, dans plusieurs pays, à niveau de pauvreté égal, d'autres systèmes d'enseignement, permettent une réduction des inégalités. Cela passe par un soutien, une reconnaissance et une meilleure formation des enseignants. Cela passe par un changement de regard sur la précarité et sur la culture populaire et notamment la conviction de l'éducabilité de tous… bref, autant que choses que nous connaissons, toutes et tous autour de cette table depuis de très nombreuses années.

Madame la Ministre, actuellement, notre école n'arrive plus à assurer son rôle d'ascenseur social. On constate, en effet des écarts importants de réussite scolaire entre les groupes sociaux favorisés et ceux qui ne le sont pas. De nombreux éléments du Pacte pour un enseignement d'excellence ont pour objectif de lutter contre la transformation des inégalités sociales en inégalités scolaires. Il s'agit pour nous d'une priorité absolue car l'urgence est bien réelle dans de nombreuses communes où la précarité est importante.

Pouvez-vous nous faire le point sur les réflexions en cours dans le cadre des travaux du Pacte en ce qui concerne la gratuité effective de notre enseignement, l'aide à la réussite des enfants défavorisés et l'accompagnement des enseignants qui doivent soutenir la scolarité de ces élèves ?

Réponse : Les travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence précisent d'emblée que la lutte contre les inégalités représente un enjeu majeur pour l'enseignement. A ce titre, il est inscrit comme une dimension à part entière du plan de pilotage/contrat d'objectifs à partir duquel le modèle de nouvelle gouvernance des établissements scolaires se construit. Cet enjeu nécessite un ensemble de mesures spécifiques et structurelles tels l'encadrement différencié et le renforcement de la mixité au sein des établissements scolaires. La complexité du modèle culturel qui imprègne le système scolaire et qui consiste à séparer les élèves (modèle de la séparation) dès le début de la scolarité ne peut être appréhendée qu'à partir d'un ensemble de mesures articulées telles que l'amélioration de la qualité de l'enseignement maternel et de sa fréquentation, l'allongement du tronc commun polytechnique et renforcé autour de 7 domaines d'apprentissage, l'ensemble des mesures de lutte contre l'échec, le redoublement et le décrochage, le décloisonnement de l'enseignement spécialisé et de l'enseignement ordinaire. Ces mesures visent à agir au cœur des mécanismes de ségrégation effectifs(82) qui caractérise notre système scolaire.

L'ensemble des mesures concrètes de l'Avis n° 3 (p. 305-307) vise à atteindre progressivement la gratuité complète — selon le niveau d'études, en commençant par le maternel et le type de frais — d'abord les frais dits scolaire et ensuite les frais d'accueil —, afin que les facteurs socio-économiques ne compromettent plus les rapports des familles à l'école. Plusieurs propositions concourent à cet objectif de gratuité. Il est d'abord nécessaire d'objectiver ce que représentent les frais scolaires (y compris le matériel, les stages, etc.) et évaluer le cadre réglementaire actuel de la gratuité en vue de le faire respecter (renforcer les contrôles et informer clairement les parents). Par ailleurs, il propose de supprimer les frais considérés actuellement comme facultatifs, empêcher la circulation d'argent liquide, fixer des plafonds pour les voyages et les sorties scolaires.

Concernant en particulier, la lutte contre l'échec scolaire et les disparités sociales qui le caractérisent, la question des frais encourus par les familles dans le soutien scolaire est prépondérante. D'aucuns ont constaté la tendance à externaliser le soutien à la réussite scolaire à travers la remédiation privée non payante ou payante, et, en particulier le développement d'initiatives privées — dont le coût est à objectiver —. La première action serait d'interdire la publicité par ou au sein des écoles pour les offres privées de remédiation et les cours particuliers. Fondamentalement, il s'agit

(82) OCDE, 2015

de développer un ensemble d'actions de soutien à la réussite, dont le renforcement de la différenciation et de la remédiation, au sein des écoles.

A ce propos, l'Avis no 3 investit particulièrement l'enseignement maternel afin d'asseoir les apprentissages de base, de familiariser l'enfant au statut d'élève et à la culture scolaire en prenant en compte dans la difficulté de ce processus l'origine socioculturelle de la famille, son degré de proximité avec les codes de l'école et la fréquentation préalable par l'enfant d'un milieu d'accueil. Ces orientations insistent sur l'importance de la place à donner en début de scolarité au langage oral et écrit, considéré comme vecteur essentiel des apprentissages et de leur réussite ainsi que sur l'intérêt à introduire dès l'enseignement maternel des programmes éprouvés et évalués d'interventions précoces qui visent à réduire les inégalités constatées dans les acquis langagiers en fonction de l'origine sociale et culturelle. De plus, des mesures ayant pour objectif la fréquentation effective de tous les enfants de l'enseignement maternel sont également envisagées.

L'ensemble des mesures pour lutter contre l'échec, le redoublement et le décrochage sont également de nature à prendre en compte les difficultés rencontrées par les enfants de familles précarisées. Parmi celles-ci, je soulignerai :

— le repérage précoce des difficultés d'apprentissage et le développement des approches pédagogiques égalisatrices, de la différenciation et de la remédiation à introduire en classe ;

— le dispositif de remédiation, consolidation et dépassement (RCD) qui vise notamment à répondre à l'hétérogénéité des classes dans le cadre du tronc commun en évitant toute stigmatisation des élèves et composition de classes de niveaux ;

— Une Ecole plus inclusive qui implique un enseignement ordinaire mieux outillé — et soutenu par l'expertise de l'enseignement spécialisé — pour répondre aux besoins des élèves : aménagements raisonnables, inclusion, intégration. L'enseignement spécialisé serait strictement réservé aux situations n'ayant pas pu trouver de réponse dans l'enseignement ordinaire. Dans ce cadre, une attention toute particulière est accordée dans les processus d'affectation dans l'enseignement spécialisé aux enfants à Indice socio-économique faible, pour éviter les biais d'orientation constatés aujourd'hui.

D'autres aspects pris en compte dans les travaux du Pacte sont de nature à lutter également contre les inégalités :

— l'amélioration des processus d'orientation — active — tout au long d'un tronc commun renforcé et polytechnique est prévue par une approche éducative de l'orientation intégrée aux apprentissages ainsi qu'un accès pour tous à une information de qualité sur les filières et les métiers.

— l'accompagnement des enseignants. L'Avis n° 3 insiste sur le fait que diverses dimensions des stratégies à mettre en place pour améliorer le parcours des élèves et renforcer la réussite de tous les élèves sont liées à la transformation du métier d'enseignant et à sa formation. Le soutien aux enseignants est aussi un élément déterminant : Le projet d'Avis préconise la mise en place de dispositifs de soutien aux enseignants et l'élaboration d'outils précis qui feront l'objet d'une appropriation par les équipes pédagogiques : dont les dispositifs de soutien à la réussite, de dialogue avec les familles, les innovations scolaires, etc.

— Une attention doit également être apportée aux représentations des enseignants qui génèrent parfois un présupposé quant aux compétences, savoirs, savoir-faire ou savoir-être dont les élèves disposeraient déjà. Les enseignants doivent être formés, notamment, à rendre plus explicites pour les élèves les apprentissages dans leurs pratiques pédagogiques.

— L'Avis n° 3 encourage également le travail collaboratif et l'échange de pratiques comme soutien aux enseignants, souvent démunis et seuls dans la gestion de l'hétérogénéité des publics scolaires. Ce travail collaboratif doit inclure les services de soutien aux élèves dans le repérage et l'identification de pistes de réponses aux difficultés des élèves.

— A cet égard la réforme des centres PMS est envisagée pour renforcer la collaboration avec les équipes éducatives et avec les familles et assurer une prise en compte globale de la situation des élèves. Il s'agit de favoriser à la fois le partenariat écoles-familles et le partenariat avec les acteurs extrascolaires. Cette collaboration structurée s'appuiera sur l'identification de toute une série de dispositifs formels et informels et de leurs effets, en particulier pour la scolarisation des enfants issus des familles défavorisées, en vue d'une diffusion auprès des acteurs scolaires. Dans ce cadre, il sera important de penser l'articulation entre les modalités de remédiation interne à l'école et les dispositifs de remédiation extrascolaires gratuits et accessibles, les écoles de devoirs et les partenaires associatifs.

La préoccupation de la relégation sociale constatée déjà dans l'état des lieux qui a initié ces travaux a donné lieu à un ensemble de mesures,

qui, mises en œuvre devraient estomper voire effacer les disparités sociales qui caractérisent aujourd'hui notre système scolaire.

5.65 Question n°390, de M. Ikazban du 7 décembre 2016 : Absentéisme des enseignants

Je me permets, comme m'y autorise le règlement, à transformer ma question écrite, restée sans réponse jusqu'à présent, en une question orale.

L'article relatif au taux élevé d'absentéisme des enseignants en FWB a retenu toute mon attention, car de plus en plus de parents sont inquiets des conséquences de ce type de problème sur la scolarité de leurs enfants.

Pour l'année scolaire 2014-2015, les 100.000 enseignants de la FWB ont totalisé plus d'un million de jours d'absence. Près d'un tiers de ces absences est lié à des problèmes psychologiques ou psychiatriques. Les burn-out sont nombreux dans ces cas précis. Le dispositif de réduction du bruit inexistant dans la plupart des écoles ne permet pas d'y échapper. Il suffit de se rendre une petite vingtaine de minutes dans le préau d'une école, à l'heure de sortie des rangs pour se rendre compte des nuisances sonores que subissent et les enfants et les enseignants.

C'est un fait établi que la charge émotionnelle est particulièrement importante dans cette profession, et les moyens matériels pour y faire face manquent cruellement. Il ne suffit pas de donner cours ; il faut des préparations à domicile ; il faut rester attentif aux corrections ; répondre aux inquiétudes des parents ; tenter de ne laisser aucun enfant sur le carreau. La grande majorité des enseignants sont dans cette démarche de laisser une trace positive dans le souvenir de leurs élèves en leur donnant envie d'apprendre et en leur redonnant confiance en eux.

Dès lors dès qu'un instituteur tombe malade, c'est pour les directions d'école la croix et la bannière pour trouver un remplaçant quel que soit la durée de l'absence. Même si au fil des ans, certains ont su se constituer une liste de personnes à contacter pour remédier au problème, ce n'est pas le cas de tous. Pour épauler les remplaçants et leurs fournir les programmes et autres exercices, la direction peut généralement compter sur les autres enseignants.

J'ai envie de partager avec vous cette petite histoire qu'une maman m'a rapportée. En septembre dernier, l'école où évoluent ses enfants a engagé une nouvelle institutrice après le décès de l'ancienne. Venant manifestement d'un tout autre système scolaire, elle était sensée donner cours à une classe de 3ème primaire. Dès le début, les parents craignaient ce qu'ils constataient être un manque de pédagogie particulièrement rare. Les enfants croulaient sous les devoirs et devaient terminer ce qui n'avait pas pu l'être en classe. Mis à part quelques rares ''élus", c'était le cas de la grande majorité des élèves. Tandis que les parents passaient des soirées entières jusque très tard dans la nuit à convaincre leurs enfants de s'exténuer sur des devoirs sans fin. Certains ont même dû stopper les activités sportives et parascolaires pour faire face à la charge de travail.

Le contenu du journal de classe se résumait en « terminer et corriger » et une poésie par semaine. Après avoir reçu un premier bulletin catastrophique même pour les premiers de classe, les parents se sont confiés à la direction puisqu'on ne leur avait jamais communiqué aucune note, que des contrôles n'avaient jamais été annoncés, ni montrés aux parents, etc.

Alertée, la directrice qui avait l'habitude d'avoir des enseignants responsables et compétents s'est retrouvée confrontée à une situation nouvelle. Elle a exigé de l'institutrice qu'elle se conforme, le plus rapidement possible, à la méthodologie classique, celle de l'établissement.

Résultat : elle est absente depuis le 10 décembre, envoyant chaque mois, un certificat médical. Le premier mois, les enfants étaient dispatchés dans des classes. Ils recevaient des exercices à faire alors qu'ils n'avaient pas étudié la matière.

Le deuxième mois, une remplaçante a été trouvée en la personne qui dispensait des cours de remédiation au sein de l'école. Personne qui le mois suivant a décroché un poste stable dans un autre établissement.

Deux institutrices de 4ème ont alors décidé de prendre ces enfants en charge. Chacune accueillant dix élèves dans sa classe durant 3 semaines. Elles ont réalisé un travail magnifique qui mérite une distinction. Cette expérience a redonné espoir et confiance aux enfants.

Ce n'est que le quatrième mois que l'institutrice qui jusque-là remplaçait une personne en congé maternité a pu être engagée pour prendre ces enfants en charge, une bonne fois pour toutes.

Cet exemple est terrible car ces enfants risquent de subir des dommages collatéraux irréversibles, ou pas … Ce que nous espérons. Bien entendu, une pétition est prévue pour empêcher le retour de cette enseignante.

J'espère que le cas dramatique pour les enfants, qui m'a été rapporté est exceptionnel. Toutefois, la fragilité des professionnels de l'enseignement a été prise en compte de sorte qu'il existe déjà certaines mesures comme l'accompagnement et l'encadrement de jeunes enseignants par des collègues plus expérimentés, ou encore le numéro vert Assistance école qui rencontre un grand succès auprès des enseignants car ils peuvent exposer leurs soucis et être guidés au mieux.

Aux vus de tout ceci, j'aurais voulu savoir Ma-

dame la Ministre :

— La question de la réforme de la formation initiale des instituteurs est discutée depuis deux ans, dans le Pacte d'Excellence. Les premières conclusions sont attendues, très prochainement, mais ne pourrait-on pas déjà envisager d'y intégrer notamment des modules de résistance au stress ?

— Le problème de moyens en communauté française ne date pas d'aujourd'hui. De sorte que certaines écoles mettent à contribution les talents des parents pour réparer un banc, une toilette, etc. De quelle manière pourrait-on faire du Budget alloué à l'enseignement une priorité nationale ?

— L'insonorisation des classes et autres lieux d'apprentissage pose problème ? Que pourrait-on envisager pour y remédier ?

— Les enquêtes Pisa ne nous classent pas dans les bons élèves en matière de résultats scolaires, et ces absences répétées ne vont pas participer à améliorer ces résultats. Ces enquêtes témoignent de l'efficacité de l'enseignant des pays nordique. Qu'attend-on pour nous en inspirer ?

— Vu les dégâts que l'absence prolongée d'un enseignant peut avoir sur la scolarité des élèves à plus long terme, quelle politique de prévention pourrait-on envisager de mettre en place ?

— Quels sont les critères d'engagement d'un enseignant ?

— Comment pourrait-on éviter l'engagement d'un enseignant qui ne correspond pas à la philosophie inclusive qui devrait prévaloir dans tout établissement ?

— Qu'est-ce qui est mis en place pour aider les établissements confrontés aux absences de leurs employés ?

Réponse : La réflexion initiée dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence devrait permettre de combler la pénurie d'effectifs, de favoriser la mobilité et de renforcer l'attractivité du métier d'enseignant.

Ces sujets font l'objet d'un large processus participatif avec les différents acteurs de terrain qui doit aboutir à l'élaboration de plans d'action devant permettre de répondre aux défis de l'école du 21e siècle.

Pour les congés de maladie, les remplacements sont autorisés dès le premier jour ouvrable en cas d'absence de 6 jours dans l'enseignement fondamental et de 10 jours dans l'enseignement secondaire. Un remplacement plus rapide peut toutefois avoir lieu dans le cas de classe unique ou d'implantation bénéficiant de l'encadrement différencié.

Néanmoins, le taux de remplacement n'est pas connu. En effet, il n'y actuellement pas de lien précis entre le remplacé et le remplaçant dans le système de la paie des personnels. Toutefois, à défaut de remplacement, des stratégies momentanées sont mises en place par les écoles (prises en charge par l'équipe pédagogique, heures de fourches ou d'études).

Concernant les droits et devoirs des enseignants, ils sont relativement identiques dans tous les réseaux. Les enseignants sont tenus notamment de respecter les obligations fixées par écrit dans l'acte de désignation ou le contrat d'engagement et qui découlent du caractère spécifique du projet éducatif du Pouvoir Organisateur auprès duquel ils exercent leurs fonctions.

Enfin, en ce qui concerne les bâtiments scolaires, je ne peux répondre que pour le réseau d'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les cahiers des charges pour la construction de nouvelles infrastructures prennent en considération la problématique du bruit en intégrant des clauses spécifiques visant à limiter les nuisances acoustiques.

5.66 Question n°436, de M. Jeholet du 20 décembre 2016 : Etat des lieux de la réforme des titres et fonctions

La réforme des titres et fonctions est entrée en vigueur le 1er septembre 2016. Vous n'êtes pas sans savoir que cette dernière a considérablement bouleversé la vie de centaines d'enseignants et directions d'écoles.

Lors des différentes questions parlementaires sur le sujet, vous annonciez tout mettre en œuvre pour limiter au maximum l'impact négatif des changements sur les enseignants.

Pouvez-vous, Madame la Ministre, me faire un état des lieux de la situation ? Qu'en est-il de Primoweb ? Les procédures de remplacement ont-elles été simplifiées ? Combien d'enseignants sont touchés par la réforme, combien sont nommés, temporaires prioritaires et temporaires non prioritaires ?

Réponse : Un projet de décret portant mesures diverses en vue de faciliter la mise en œuvre du principe de priorisation des titres tel que prévu par le décret du 11 avril 2014 réglementant les titres et fonctions dans l'enseignement fondamental et secondaire organisé et subventionné par la Communauté française a été déposé au bureau du Parlement le 13 juillet dernier. Il pourra donc être examiné en commission de l'Education dès la rentrée parlementaire.

Les principaux points abordés dans ce projet de décret sont les suivants :

— Les possibilités et conditions d'extension de charges dans des fonctions pour lesquelles le membre du personnel n'est pas TR ;

— Les possibilités et conditions de reconduction d'engagements de professeurs moins titrés ;

— La reconduction des mesures transitoires et dérogatoires ;

— Le fonctionnement de Primoweb ;

— Les PV de carence.

Vous m'interrogez ensuite sur le nombre d'enseignants impactés par la réforme.

Tous les enseignants, éducateurs et membres du personnel paramédical, social et psychologique du fondamental ordinaire, du secondaire ordinaire, du fondamental et du secondaire spécialisé et du secondaire de promotion sociale sont concernés par la réforme.

Soit un total de 102 990 membres du personnel (MDP) comptés une fois. Ils se répartissent comme suit :

— 40.149 MDP pour le fondamental ordinaire ;

— 46.632 pour le secondaire ordinaire ;

— 12.213 pour le spécialisé ;

— 3.996 pour le secondaire de promotion sociale.

On pourrait cependant distinguer parmi tous ces MDP, ceux qui :

— sont protégés par les mesures transitoires à savoir :

a) Les 71 313 définitifs ;

b) Les 20 513 temporaires ayant une ancienneté d'au moins 3 ans qui sont pour la toute grande majorité protégée par les mesures transitoires.

— Les 14.847 temporaires de moins de 3 ans d'ancienneté, qui pour la plupart ne sont pas protégés par les mesures transitoires, dont les quelques 5.000 MDP recrutés pour la 1re fois.

Il n'est malheureusement pas possible de distinguer les temporaires prioritaires des autres temporaires, puisqu'il s'agit d'un statut particulier dans la relation employeur-employé. De plus, cette distinction n'est pas particulièrement pertinente, puisque les mesures transitoires s'appliquent non seulement aux temporaires prioritaires, mais également aux simples temporaires avec une certaine ancienneté (voir les points 7°, 8° et 9° de l'article 285 du décret « titres et fonctions » du 11 avril 2014 qui visent des simples temporaires).

(83) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.

5.67 Question n°447, de M. Wahl du 22 décembre 2016 : Subsides alloués aux ASBL relevant de vos compétences

La Fédération Wallonie-Bruxelles dispose d'un tissu associatif important, composé de nombreuses ASBL.

Afin de compléter mon information, je souhaiterais obtenir les informations suivantes :

1. Pouvez-vous me communiquer la liste des ASBL relevant de vos compétences et subsidiées par la Fédération Wallonie-Bruxelles en 2015 ?

2. Quels sont les critères utilisés pour évaluer et attribuer les subsides ?

3. Pouvez-vous m'indiquer pour chaque association subsidiée, les données concrètes suivantes :

a) le montant octroyé,
b) l'objectif de ce subside.

Réponse : En réponse à votre question écrite, vous trouverez en annexe(83) un document reprenant la liste des ASBL, les montants octroyés et l'objectif des subsides arrêtée en janvier 2017.

L'octroi de subsides est évalué et attribué sur la base de plusieurs critères : le lien avec l'enseignement en FWB, la faisabilité du projet, le montant demandé, la situation financière de l'ASBL, le degré de professionnalisme de l'ASBL et/ou du projet...

5.68 Question n°457, de M. Henquet du 18 janvier 2017 : Analayse des systèmes et des pratiques d'enseignement

En séance du 7 décembre 2016, le Gouvernement a décidé l'octroi d'une subvention(80.000,00 €) au service d'analyse des systèmes et des pratiques d'enseignement de l'Université de Liège, dans le contexte de l'enquête TALIS de l'OCDE. L'analyse porterait sur la manière dont les enseignants et les chefs d'établissement du premier degré de l'enseignement secondaire perçoivent leur métier (formation initiale, formation en cours de carrière, climat en classe, satisfaction professionnelle, regard sur leurs compétences, évaluation,...) et le lien entre cet examen et les résultats de l'enquête PISA.

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

Pourquoi l'ULG particulièrement ?

Quand cet examen aura-t-il lieu ?

Comment seront utilisés les résultats de l'enquête ?

Un lien sera-t-il établi avec les décisions à prendre dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence ?

Réponse : L'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) de l'OCDE porte sur les conditions de travail des enseignants et l'environnement d'apprentissage dans les établissements d'enseignement. L'enquête apporte des éclairages sur les convictions et les attitudes des enseignants à l'égard de l'enseignement et sur leurs pratiques pédagogiques, ainsi que sur les facteurs qui influent sur leur satisfaction professionnelle et le sentiment qu'ils ont de leur propre efficacité. TALIS examine également le rôle que jouent les chefs d'établissement et l'aide qu'ils apportent aux enseignants. L'enquête fournit des résultats sur une base comparable avec tous les pays participants. Ces données importantes ne sont actuellement pas disponibles pour la Fédération Wallonie-Bruxelles.

La première enquête TALIS a été réalisée en 2008 dans 24 pays. TALIS 2013 couvrait plus de 30 pays et économies, et bien que le premier cycle de l'enseignement secondaire continue de constituer l'axe principal de l'enquête, certains pays ont choisi de faire aussi porter l'enquête sur leurs établissements de l'enseignement primaire (6 pays) et du deuxième cycle du secondaire (10 pays). En outre, 8 pays ont choisi de recueillir de plus amples informations en déployant l'enquête dans les établissements ayant participé au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) en 2012.

La Fédération Wallonie-Bruxelles n'a pas participé aux deux premières enquêtes TALIS pour des raisons budgétaires (2008 et 2013). La Flandre y participe depuis 2008. En novembre 2014, l'OCDE a invité les systèmes éducatifs à participer au troisième cycle de l'enquête internationale sur l'enseignement et l'acquisition de connaissances (TALIS 2018).

Pour l'enquête (2018), un accord administratif entre les Communautés a été établi afin d'y participer de manière conjointe. Cette coopération a plusieurs avantages : les coûts directs sont partagés et les coûts indirects liés au recueil sont diminués puisque l'échantillon d'écoles est réparti sur l'ensemble du territoire. De plus, l'enquête fournit les résultats globaux pour la Belgique et en annexe, les résultats pour chaque Communauté. Enfin, ces mesures permettent de prévenir les difficultés à obtenir un nombre significatif de réponses ; le seuil de réponses pour la Belgique étant moins élevé que pour les communautés prises séparément.

En effet, il est particulièrement laborieux d'obtenir en Belgique francophone des réponses aux enquêtes quelles qu'elles soient. La réaction d'une direction d'école face à la tâche demandée de relayer auprès des enseignants de son établissement scolaire l'invitation à participer à cette enquête, en constitue un élément révélateur. C'est sans doute un élément culturel.

Pour répondre aux questions précises que vous avez posées, sachez que l'équipe universitaire en charge, l'ULG, et en particulier le Service de Mme Lafontaine, a été choisie en raison de l'expertise de l'enquête PISA et des collaborations avec l'OCDE.

Cette enquête rejoint les priorités du Pacte pour un Enseignement d'excellence à plus d'un titre. Depuis les prémisses du processus du Pacte, il est prévu de renforcer la culture de l'évaluation et du pilotage du système éducatif (Pacte pour un Enseignement d'excellence, janvier 2015). L'Avis n°3 adopté le 22 mars 2017 en précise les modalités. Il est donc primordial de disposer de données fiables qui permettent de piloter le système éducatif et de pouvoir observer l'évolution de ces pratiques.

Quant à l'organisation de cette enquête, un recueil de données-pilote est en cours (2017), l'enquête complète sera organisée en 2018 et les résultats seront publiés en 2019.

5.69 Question n°464, de Mme Trotta du 25 janvier 2017 : Traitement de l'amiante dans les bâtiments scolaires

Le désamiantage des bâtiments scolaires est un travail de longue haleine qui s'inscrit dans le cadre du Programme Prioritaire des Travaux issu du décret du 14 novembre 2007.

Entre juillet 2008 et février 2014, 116 projets de désamiantage d'établissements scolaires ont été soutenus par ce Programme. Depuis février 2014, Madame la Ministre peut-elle m'indiquer combien de projets ont été soutenus et réalisés, et pour quel budget ?

L'Administration Générale Infrastructure dispose d'une base de données de type « cadastre » lui permettant d'établir l'ordre des priorités pour pouvoir procéder à la programmation des travaux d'assainissement à réaliser. Quand, pour la dernière fois, a été actualisé l'inventaire amiante des bâtiments de la FWB ? Quel est l'ordre des priorités d'intervention ? Madame la Ministre peut-elle me communiquer la liste ? Quels sont les prochains chantiers planifiés ?

Conformément à la loi relative au bien-être au travail de 1996, il revient aux employeurs d'effectuer un inventaire des matériaux contenant de l'amiante dans leurs bâtiments, et par conséquent c'est le pouvoir organisateur qui, pour les écoles, est responsable de la réalisation de ces inventaires. Madame la Ministre peut-elle me dire de quand date la dernière circulaire envoyée aux pouvoirs

organisateurs des établissements scolaires pour leur rappeler leurs obligations en la matière ? Va-t-elle diffuser une nouvelle circulaire dans cet objectif ?

Réponse : La loi relative au bien-être au travail de 1996 impose aux employeurs de réaliser un inventaire des matériaux contenant de l'amiante dans leurs bâtiments et de procéder à une mise à jour annuelle de ces inventaires.

Dans les écoles, le responsable de la réalisation de ces inventaires est le Pouvoir organisateur. La Fédération Wallonie-Bruxelles se conforme à la réglementation et réalise les inventaires amiante de tous les bâtiments scolaires. Chaque P.O. des écoles de l'enseignement subventionné procède semblablement.

Il convient aussi de rappeler que le Service Public Fédéral Emploi, Travail et concertation sociale est l'instance compétente pour contrôler le respect de l'application de cette réglementation chez tous les employeurs.

L'amiante est présent, le plus souvent, sous forme liée à d'autres matériaux : dans certaines toitures, certains panneaux d'allège et faux-plafonds, certains enduits muraux et isolants sur les circuits de chauffage.

Beaucoup d'écoles sont concernées, tout comme nombre de bâtiments, publics ou privés, de maisons particulières... Les constructions plus récentes sont heureusement toutes épargnées, une réglementation précise interdit aujourd'hui en effet la présence problématique de l'amiante dans les matériaux.

En cas de présence d'amiante dans un bâtiment, l'important est de réagir selon quelques consignes strictes, simples et efficaces :

1. repérer et signaler précisément toutes les zones où il y a de l'amiante ;

2. empêcher de percer, écraser, démolir, travailler ou évacuer tout élément étant ou contenant de l'amiante (mur, sol, plafond, toiture...) sans tenir compte de règles strictes ou sans faire appel à des entreprises spécialisées ;

3. éviter, surtout, le contact ou l'inhalation des poussières d'amiante ;

4. désamianter selon les priorités à planifier dans le temps.

Des procédures de prévention tiennent compte de modalités bien déterminées, que la FWB applique en étroite collaboration avec le Service interne de Prévention et de Protection au Travail (SIPPT) :

1º Dresser un inventaire exhaustif de la présence d'amiante dans tous les bâtiments, pour bien repérer et hiérarchiser les priorités d'intervention ;

2º Evaluer régulièrement l'état des matériaux contenant de l'amiante, pour actualiser ces inventaires ;

3º Décider les mesures de prévention particulières à court ou à moyen terme, selon les nécessités.

Actuellement, sur une année, des dossiers concernant un poste spécifique d'élimination de l'amiante sont déposés, en programmation au niveau du réseau de la Fédération Wallonie-Bruxelles, pour un budget d'un peu plus d'un million d'euros. Mais les travaux se trouvent habituellement mêlés à d'autres intentions : améliorations en salubrité, en sécurité, en économie d'énergie ou en accessibilité aux personnes à mobilité réduite. Nous pouvons nous baser sur une estimation de 10 % des investissements globaux programmés susceptibles d'inclure des travaux d'assainissement « amiante », soit globalement 1,5 million d'euros.

Enfin, en ce qui concerne les autres réseaux d'enseignement (libres et officiels subventionnés), dans le but d'aider les P.O. à faire face aux risques, la Fédération Wallonie-Bruxelles a prévu un décret créant le Programme Prioritaire de Travaux (décret PPT du 14 novembre 2007), doté d'un budget annuel important (44 millions d'euros pour l'année 2017 en cours) pour les trois réseaux d'enseignement. Quelque 10 pourcent de ce budget est lié à des travaux éliminant l'amiante, soit près de 4,5 millions d'euros.

Tout ceci ne permet pas d'éradiquer du jour au lendemain l'amiante présent dans les écoles, mais montre comment est mené aujourd'hui un plan global de lutte contre l'amiante, par des travaux progressifs et planifiés, selon les priorités et les enveloppes budgétaires disponibles.

L'inventaire amiante de chaque école répertorie la localisation des zones contenant de l'amiante, en précisant le type de mesures à prendre, selon les priorités d'intervention entre le court, le moyen et le long terme. La consultation de cet inventaire est obligatoire pour toute personne devant réaliser des travaux aux bâtiments, mais également possible pour tout qui souhaite savoir comment l'école prend en compte l'éventuelle présence d'amiante dans ses murs.

5.70 Question n°465, de M. Destexhe du 27 janvier 2017 : Recours à des interprètes dans les écoles à destination des parents d'élèves et langue parlée dans les écoles

Je vous remercie pour votre réponse à ma question écrite relative à la langue parlée dans les écoles de certaines communes.

Vous y reconnaissez que cette situation constitue un véritable défi, cependant l'approche ne me paraît pas optimale : il me semble que les me-

sures prises devraient être orientées vers un apprentissage de la langue par l'élève plutôt que par des formations pour le professeur sur la diversité culturelle de manière « à développer le vivre ensemble de manière harmonieuse et respectueuse dans une société démocratique et interculturelle notamment pour aborder le dialogue interculturel, lutter contre les discriminations ».

Vous faites par ailleurs référence au SETIS qui propose des services d'interprétariat social auxquels les écoles peuvent avoir recours pour permettre aux parents ne maîtrisant pas le français de comprendre le contenu des réunions des parents. Vous citez également les Centres régionaux d'intégration qui fournissent le même type de services.

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— Pensez-vous que le fait que certains élèves ne maîtrisent pas le français et utilisent la langue de leur pays d'origine doive être compensé par une ouverture à ces langues étrangères et à la diversité culturelle plutôt que par des mesures visant à améliorer et imposer la pratique du français ?

— Puisque vous évoquez « un défi », avez-vous été alertée par plusieurs établissements de cette problématique ? Que dire aux parents qui préfèrent changer leur enfant d'école lorsque celui-ci revient à son domicile en prononçant des mots dans une autre langue que le français ?

— Connaissez-vous la proportion d'écoles en Wallonie et à Bruxelles qui ont déjà fait appel à un service d'interprétariat pour faciliter la communication lors des réunions de parents d'élèves ? Qui prend en charge les frais relatifs au recours à ces services ? Quel en est le montant ?

Réponse : En ce qui concerne votre première question, je pense qu'il n'est pas nécessaire d'opposer des mesures, d'une part, visant à améliorer la pratique du français dans les écoles comme prévu par le Pacte pour un Enseignement d'excellence (Objectif stratégique 4.9 « s'assurer de la maîtrise de la langue de l'apprentissage par tous les élèves) et d'autre part qui soutiennent plutôt une approche d'ouverture aux langues étrangères et à la diversité culturelle comme le programme d'Ouverture aux Langues et aux Cultures (OLC). Les deux méthodes ne s'excluent pas l'une l'autre, que du contraire.

Pour votre information, le programme OLC propose deux types d'activités :

1° Le cours de langue se déroule en dehors de l'horaire obligatoire, il est facultatif et s'adresse à tous les enfants dont les parents en font la demande. Ce cours est axé sur l'apprentissage de la langue étrangère et les dimensions culturelles qui lui sont associées. Il peut rassembler des élèves venant d'établissements scolaires différents.

Le cours est assuré par l'enseignant OLC seul. Un peu plus de 12 000 élèves bénéficient de ces cours de langue.

2° Le cours d'ouverture aux langues et aux cultures est assuré durant les heures de cours obligatoires. Il est donné en langue française, appuyée parfois par le vocabulaire de langues étrangères. Ce cours s'adresse à tous les élèves issus d'une même classe et est assuré conjointement par l'enseignant OLC et l'enseignant belge.

Je n'ai pas reçu d'information ou d'alerte de la part des écoles ou de parents qui préfèrent changer leur enfant d'école pour cette raison.

En 2015-2016, 8 % des demandes d'intervention reçues par le SETIS émanent du secteur de l'enseignement. Actuellement, ces interventions sont prises en charge par les établissements scolaires (de 6 € à 9 €/heure).

5.71 Question n°471, de Mme Defrang-Firket du 27 janvier 2017 : Réformes de l'enseignement qualifiant

S'agissant des réformes de l'enseignement qualifiant, je souhaiterais vos réponses à plusieurs questions.

En ce qui concerne la commission hôtellerie, la certification par unités (CPU) est-elle opérationnelle, comme cela avait été annoncé, depuis septembre 2016 ?

Celle-ci étant prévue sur trois années, les épreuves devraient se dérouler en 4ème, 5ème et 6ème.

Dans ce cas, qu'adviendra-t-il ou qu'est-il advenu de la 3ème année ? Confirmez-vous une extension du premier degré commun ?

Ne pensez-vous pas que cela pourrait poser problème pour certains étudiants pour qui arriver en 2ème est déjà un exploit, et qui se réjouissent de participer aux cours pratiques et d'ainsi pouvoir diminuer l'importance des cours généraux ?

Augmenter ces cours généraux, au dépend des cours pratiques, ne risque-t-il pas d'accroitre l'absentéisme et le décrochage scolaire ?

Par ailleurs, quand le programme pour le secteur hôtellerie-restauration a-t-il été communiqué aux directions d'écoles afin que celles-ci puissent préparer la rentrée de septembre dernier ?

Au sujet des enseignants, que sont devenus les enseignants des cours pratiques de troisième année qui exerçaient leurs fonctions parfois depuis

de nombreuses années et qui sont touchés, tant par la réforme du qualifiant que par la réforme des titres et fonctions ?

Confirmez-vous que les directions du qualifiant ont dû, simultanément, mettre en place la réforme des grilles du qualifiant (avec l'arrivée d'heures de langue supplémentaires et de cours relevant de la formation commune), et ce, au détriment d'autres cours sans compter le décret antérieur concernant l'organisation des stages mais également le décret titres et fonctions ?

Confirmez-vous donc qu'il devrait y avoir plus de cours « théoriques » mais que, en tenant compte des périodes de stages obligatoires, la présence en classe sera réduite ?

Confirmez-vous que, suite à la réforme des grilles du qualifiant, certains établissements ont perdu des professeurs et que, avec la réforme concomitante des titres et fonctions, des professeurs, parfois âgés, se retrouvent désormais à donner cours 4 jours et demi en atelier pratique ?

Cette situation est-elle satisfaisante ?

Confirmez-vous, qu'à l'inverse, certains enseignants plus jeunes peuvent parfois ne plus prester qu'une seule journée de pratique par semaine (pour le même salaire puisqu'ils sont nommés) et tout en étant protégés d'une réaffectation pendant au moins deux ans ?

Confirmez-vous que cette situation entraine le paiement de professeurs à ne rien faire et oblige à l'engagement de nouveaux professeurs ?

Réponse : Dans le secteur hôtellerie-restauration, la première option organisée en CPU le sera à partir du 1er septembre 2018.

Alors que l'option de base groupée « restaurateur » sera organisée en 4e, 5e et 6e années, la 3e année restera inchangée, en attendant la réforme du tronc commun qui n'interviendra pas avant plusieurs années.

Il n'y aura dès lors pas d'effet immédiat sur les élèves de 2e qui pourront toujours momentanément accéder à une 3e qualifiante. Quant à l'opportunité de prolonger le tronc commun, je vous renvoie, pour sa justification, au texte de l'avis n°3 du Groupe Central.

Les enseignants des cours pratiques de troisième année ne sont donc pas touchés pour l'instant.

Le Profil de certification finalisé du restaurateur sera disponible pour les équipes éducatives à partir de janvier 2018.

Je confirme que les directions du qualifiant ont dû, quasi simultanément, mettre en place la réforme des grilles du qualifiant, sans compter le décret antérieur concernant l'organisation des stages, mais également le décret titres et fonctions. C'est dire si le qualifiant est en pleine phase de modernisation, afin de lui permettre de relever les nombreux défis qui se présentent à lui.

Je vous confirme aussi que, selon les degrés et les filières, la part des cours « théoriques » est en augmentation, mais conteste le fait que cette modification des grilles horaires conduirait à une diminution de la présence en classe. Quant aux stages, tout le monde s'accorde pour dire qu'on ne peut apprendre un métier sans une expérience en entreprise.

Suite à cette réforme, des mesures spécifiques afin de garantir l'emploi aux enseignants qui seraient en perte de charge ont été mises en place, pour les années scolaires 2016-2017 et 2017-2018. Concrètement, le décret du 13 juillet 2016 portant diverses dispositions en matière d'enseignement prévoit que les enseignants en perte de charge peuvent, sous certaines conditions, être mis à la disposition de leur Pouvoir organisateur ou de leur établissement pour exercer des tâches pédagogiques en lien avec la formation qualifiante et/ou pour suivre une formation permettant une requalification, l'actualisation ou l'approfondissement des compétences professionnelles.

Un arrêté ministériel du 11 octobre 2016 a ensuite listé les tâches pédagogiques pouvant être confiées à ces enseignants, ainsi que les types de formation qui leur sont accessibles et les modalités afférentes à celles-ci, sur proposition d'un groupe de travail réunissant des représentants des réseaux et des syndicats.

Il est à noter que l'enseignant en perte de charge peut toujours refuser ces mesures visant à maintenir l'emploi et choisir d'être réaffecté dans un autre établissement. Toutefois, étant donné que l'ensemble des établissements qualifiants est touché par la réforme des grilles-horaires, les possibilités de réaffectation sont restreintes.

5.72 Question n°473, de M. Arens du 31 janvier 2017 : Amiante dans nos écoles

La presse a récemment fait le point sur le pourcentage de bâtiments scolaires qui seraient encore actuellement concernés par la présence d'amiante dans leurs locaux.

Un certain nombre de subventions pour des travaux de désamiantage ont déjà été octroyées.

Puis-je me permettre de vous interroger afin de m'informer sur l'avancement de ce dossier ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°464 (p. 164).

5.73 Question n°475, de Mme Emmery du 31 janvier 2017 : Manque de reconnaissance (homologation) de la part de la FWB des certificats-diplômes délivrés par l'IFAPME

Début décembre, le gouvernement de la Cocof a mis sur pied le plan formation 2020. Ce plan contient 44 mesures concrètes pour renforcer qualitativement et quantitativement la formation professionnelle. Le budget bruxellois francophone dédié à la formation, qui a atteint près de 71 millions d'euros en 2016, progressera de 3,6 millions ! Les principaux objectifs sont d'améliorer et de développer davantage la formation en alternance, la validation des compétences, l'offre de stages ainsi que la culture entrepreneuriale chez les jeunes.

Le gouvernement mise beaucoup sur la formation en alternance et la validation des compétences devient aussi enfin effective.

A ce titre, j'ai interrogé Monsieur Didier Gosuin sur les freins liés au développement de la formation en alternance. Ce dernier a notamment mentionné un manque de reconnaissance (homologation) de la part de la FWB des certificats-diplômes délivrés par l'IFAPME.

Madame la Ministre,

— Confirmez-vous les propos de Monsieur Gosuin quant au manque de reconnaissance de la FWB des certificats-diplômes obtenus via l'IFAPME ?

— Disposez-vous de statistiques annuelles sur ces homologations ?

— Selon vous, quels sont les autres freins liés au développement à la formation en alternance ?

— Suite au plan formation 2020 de la Cocof, y a-t-il eu une concertation entre votre cabinet et celui de Monsieur Gosuin afin de coordonner au mieux les actions ?

Réponse : Par deux notes approuvées par le gouvernement le 2 et le 22 février de cette année, il a été décidé d'alléger considérablement la méthodologie de l'examen des dossiers du SFPME et de l'IFAPME. En effet, il est prévu une méthodologie assez lourde d'examen de l'ensemble des dossiers de chaque apprenant.

La Fédération Wallonie-Bruxelles devait alors gérer un encours très important, et j'ai décidé de mettre en œuvre une méthodologie allégée et réalisable.

Les deux principes d'examen suivants sont retenus désormais :

1º Lorsqu'un profil défini a donné lieu, dans les années précédentes, à l'homologation de ses titres, tous les dossiers de ce titre sont réputés homologués.

2º En ce qui concerne les nouveaux profils n'ayant jamais donné lieu à homologation, la Commission d'Homologation réalise l'examen de dossiers tirés au sort.

La Commission d'Homologation, nouvellement recomposée, s'est réunie plusieurs fois depuis, afin de travailler à la résorption totale de l'encours.

A ce jour, l'ensemble des titres 2014, 2015 et 2016 de l'IFAPME et du SFPME ont été homologués. Cela représente plus de 10 000 titres.

La Commission, dont je salue le travail, a travaillé de concert avec l'IFAPME et le SFPME.

En juillet 2017, un bilan du travail de la commission sera réalisé, ce afin de déterminer les freins et de proposer des solutions d'allègement durable de l'exercice.

5.74 Question n°476, de M. Crucke du 1 février 2017 : Absentéisme des enseignants

La cause principale de l'absentéisme des enseignants serait due à des motifs psycho-sociaux qui augmenteraient avec l'âge selon une récente enquête !

Quelle est l'analyse de la Ministre ?

Comment réagit-elle à l'enquête ?

Quelles sont les mesures prises pour remédier aux difficultés identifiées ?

Comment expliquer que ce phénomène n'ait pas été plus rapidement appréhendé ?

Réponse : En Fédération Wallonie-Bruxelles, MEDCONSULT (organisme en charge du contrôle médical des personnels de l'enseignement) effectue chaque année une analyse de l'absentéisme pour raison médicale des personnels de l'enseignement. Cette analyse est réalisée sur un échantillonnage de la population et non spécifiquement sur la population des directeurs.

Nous pouvons constater que la variation d'année en année, à la baisse ou à la hausse en fonction des tranches d'âge, de l'absentéisme est assez faible.

Les pathologies répertories par MEDCONSULT sont les suivantes :

— Les pathologies liées à la médecine générale ;

— Les pathologies d'ordre psychologique ;

— Les pathologies O.R.L ;

— Les pathologies liées à l'ossature, aux articulations et aux muscles.

Il est constaté que pour les années 2014-2015 et 2015-2016, contrairement aux années 2012 à 2014, le nombre de jours d'absence pour pathologies liées à la médecine générale dépasse le nombre de jours d'absence pour pathologies d'ordre psychologique.

Néanmoins, le pourcentage d'absentéisme augmente avec l'âge. L'avis n°3 du Pacte pour un enseignement d'Excellence préconise de redéfinir la carrière des enseignants afin que des enseignants « expérimentés » accèdent à des missions spécifiques. Cette proposition permet à la fois d'aménager la fin de carrière des enseignants et de remplir un certain nombre de fonctions utiles à la dynamique collective de l'équipe éducative.

5.75 Question n°485, de Mme De Bue du 1 février 2017 : Réussite des examens de l'enseignement à domicile

L'enseignement à domicile concerne environ 900 enfants en Fédération Wallonie-Bruxelles. Ces enfants sont suivis en dehors de la maison via des examens qui ont lieu tous les deux ans. Le premier test a lieu à 8 ans qui a pour but, notamment, de confirmer l'obligation d'instruction de l'enfant.

Ces examens suivent un programme qui touche au programme scolaire classique. Si ces tests ne sont pas réussis, l'enfant doit dès lors entrer dans l'enseignement plus classique.

Existe-t-il des chiffres des résultats de ces tests ? Pourriez-vous me donner le pourcentage de réussite ? Quelle est la comparaison avec la réussite de l'enseignement en établissement scolaire ?

Y a-t-il des rapports qui peuvent être réalisés par les inspecteurs pour confirmer que l'obligation d'instruction est bien effective ? Ces rapports sont-ils systématiques lors des échecs des élèves ? Existe-t-il une possibilité de recours pour les parents ?

Réponse : Pour mémoire, le décret du 25 avril 2008 fixant les conditions pour pouvoir satisfaire à l'obligation scolaire en dehors de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française impose l'obligation de présenter les épreuves en vue de l'obtention du CEB ainsi que du certificat d'enseignement secondaire du premier degré (CE1D) et du deuxième degré (CE2D). Le Service général de l'Inspection procède, pour sa part, à des contrôles du niveau des études au minimum lorsque l'enfant atteint l'âge de 8 ans et de 10 ans, ainsi qu'en cas d'échec au CEB. Des contrôles du niveau des études peuvent également avoir lieu d'initiative, entre autres à la demande de la Commission de l'enseignement à domicile.

Ces contrôles du niveau des études sont des épreuves individualisées et organisées par le Service général de l'Inspection. Lorsqu'un contrôle du niveau des études aboutit à une décision négative de la Commission (niveau non satisfaisant), un nouveau contrôle est organisé dans les 2 à 6 mois.

Tout contrôle donne lieu à l'élaboration par l'Inspection d'un rapport comprenant un avis sur l'enseignement prodigué et le niveau atteint par l'élève. Ce rapport est ensuite communiqué à la Commission qui statue à la lumière de l'ensemble du dossier.

Si, à l'issue du second contrôle, la Commission décide que le niveau des études n'est pas conforme (aux socles de compétences, aux compétences terminales, aux savoirs communs requis, entre autres), les parents doivent inscrire leur enfant soumis à l'obligation scolaire dans un établissement scolaire organisé ou subventionné par la Communauté française.

Les parents ont, toutefois, la faculté d'introduire un recours, suite au premier ou au second contrôle, par lettre recommandée dans les 15 jours de la notification de la décision de la Commission.

Le Gouvernement se prononce, alors, dans le mois de la notification du recours.

En cas de recours, le délai de 2 à 6 mois prévu pour organiser un nouveau contrôle ou l'obligation d'inscrire l'enfant dans un établissement scolaire, suivant le cas, est suspendu.

Concernant les chiffres, ceux qui suivent sont provisoires, mais donnent certainement un aperçu significatif de la situation pour l'année scolaire 2016-2017.

431 contrôles ont été organisés durant cette année scolaire. À l'issue de ces contrôles, la Commission de l'enseignement à domicile a rendu 172 décisions que l'on peut qualifier de positives et 144 décisions négatives. Doivent s'ajouter à ces décisions celles considérant une absence comme justifiée, des reports divers pour complément d'information ou encore des constats de retour dans un établissement relevant de la Communauté française.

5.76 Question n°507, de Mme Galant du 20 février 2017 : Prévention en matière d'alcool et de drogue dans les établissements scolaires et les centres PMS

Madame la Ministre, de l'aveu même du personnel et des syndicats de l'enseignement libre, l'alcool et la drogue sont bien présents dans les établissements scolaires et les centres PMS. Ceux-ci avouent également ne pas posséder de statistiques sur le phénomène mais reconnaissent que des procédures disciplinaires ont abouti en chambres des recours.

Ils s'accordent pour dire qu'une politique efficace en matière d'alcool et de drogues devrait s'ap-

pliquer à tous du haut au bas de la hiérarchie. Une déclaration d'intention en vue d'une politique préventive en matière d'alcool et drogues a même été réalisée.

Madame la Ministre :

Concernant cette problématique de l'alcool et la drogue au travail dans les établissements scolaires et les PMS, quelles ont été vos initiatives auprès des pouvoirs organisateurs ?

Possédez-vous des statistiques sur le phénomène dans les établissements scolaires et les centres PMS ?

Souhaitez-vous rédiger avec l'ensemble des pouvoirs organisateurs des règles qui concernent la disposition ou non d'alcool au travail ?

Réponse : Les procédures disciplinaires ouvertes pour consommation d'alcool ou de drogue dans les établissements scolaires et dans les centres PMS sont extrêmement rares. A peine un dossier ouvert tous les deux ans, tout au plus, au regard de 200 nouveaux dossiers disciplinaires ouverts annuellement, pour le réseau WBE qui compte environ 30.000 membres du personnel.

Il faut reconnaître qu'une procédure disciplinaire n'est pas vraiment adaptée pour combattre ces fléaux. En effet, tout comme en droit pénal, l'autorité doit pouvoir prouver l'état second du membre du personnel en question pour pouvoir lui infliger une sanction. Donc, seules des personnes habilitées (médecins, policiers) pourraient établir ces constats d'une manière scientifique et objectivable (prise de sang, éthylomètre). Dans l'état actuel de la réglementation, il n'est pas possible d'avoir recours à ces instances pour déterminer l'état du membre du personnel.

La seule manière d'agir sur le plan disciplinaire est de faire constater que le membre du personnel est dans un état qui ne semble pas normal, que tous s'accordent à dire qu'il sent l'alcool, qu'il a un comportement agressif, qu'il titube, qu'il a les yeux injectés de sang…. soit décrire au mieux la situation pour attester du fait que cette personne n'est pas dans son état normal. On peut alors sanctionner, non pas l'imprégnation alcoolique ou autre, mais bien le manquement qui résulte de ce comportement (agression verbale, coups, endormissements au travail…).

Les chambres de recours s'opposent habituellement à la sanction proposée en raison des faits, car ils estiment habituellement qu'il s'agit là de malades qu'il ne convient pas de punir mais bien de soigner.

Pour les établissements organisés par la FWB, les dispositions contenues sur cette problématique dans le RGPT (règlement général pour la protection du travail), le code du Bien-être au Travail et le règlement de travail sont la circulaire n°3816 du 8 décembre 2011, spécifique au réseau WBE et ayant pour objet : « Règlements de travail » comprend un chapitre V spécifique au Bien-être au travail et à la tutelle sanitaire. L'article 22 § 2 indique que les renseignements nécessaires en matière de bien-être au travail se trouvent en annexe IV du règlement. Ladite annexe reprend notamment les nom et coordonnées du conseiller en prévention au sein de l'établissement et les coordonnées du médecin du travail-ARISTA.

Il convient aussi de rappeler que la circulaire n° 2674 du 9 avril 2009 ayant pour objet « Référentiel en matière de sécurité/bien-être dans les établissements scolaires et assimilés », applicable aux établissements d'enseignement organisé par la FWB précise en son point 6.21.Tabagisme l'interdiction absolue de fumer dans un établissement scolaire(84) « *qui n'est pas un lieu de travail anodin puisque des enfants et des jeunes la fréquentent. Le champ d'application est différent des arrêtés royaux repris ci-dessous. Le décret prévoit une interdiction absolue de fumer et ne prévoit pas la possibilité d'installer des fumoirs* ».(85)

Cette problématique peut être abordée par les conseillers en prévention avec les chefs d'établissement et les directeurs des Centres PMS : Le Ministère de la Communauté française est affilié auprès de l'ASBL SPMT – ARISTA, en tant que service externe de prévention et de protection, tant pour l'administration que pour les établissements d'enseignement et les établissements assimilés, organisés par la FWB.

Pour le problème de l'alcool en particulier, le Spmt-Arista organise des séances d'information et des formations(86).

De même, les chefs d'établissement peuvent faire appel à la médecine du travail ou un autre organisme interne ou externe au réseau WBE 5 selon la circulaire n° 2674 du 9 avril 2009 ayant pour objet « Référentiel en matière de sécurité/bien-être dans les établissements scolaires et assimilés », applicable aux établissements d'enseignement organisé par la FWB qui précise qu'*une visite annuelle* du Médecin du travail *est prévue dans chaque établissement scolaire de la Communauté française*.(87)

(84) « 6,2,1,1, Loi-Décret du 05/05/2006 relatif à la prévention du tabagisme et l'interdiction de fumer à l'école. Ce décret réglemente la situation spécifique d'une école... »

(85) Ce dispositif, ainsi que le lien vers le SIPPT, rappelé dans le vade-mecum mis à la disposition des chefs d'établissement via le site www,wallonie-bruxelles-enseignement.be

(86) Http//www.spmtarista.be/fr/formation-sensibilisation-du-personnel-la-problematique-alcool-drogues-et-medicaments-en-entreprise

(87) Si tel ne devait pas être le cas, ou pour tout autre renseignement relatif à ce domaine, contactez la Cellule de coordination de Médecine du travail du Secrétariat général (courriel : Yves.cambier@cfwb.be). La circulaire 140 du 5/09/2001 relative à la Médecine du travail explicite largement les dispositions applicables en la matière.

Pour les établissements, le Service général de l'Enseignement organisé par la Fédération Wallonie Bruxelles, en collaboration avec le CAF, a mis à disposition deux outils intitulés :

— « L'internat et ses partenaires » ;

— « L'école et ses partenaires ».

Ces outils, fruits de la collaboration entre plusieurs agents de Centres PMS et d'internats soucieux de la qualité de vie des élèves et du personnel encadrant, mentionnent, dans la rubrique « Assuétudes », les partenaires extérieurs suivants susceptibles d'intervenir au bénéfice des élèves :

— Groupes familiaux Al-Anon de Belgique ;

— Alcooliques anonyme ;

— Tabac stop ;

— Chousingha (sensibilisation à la pratique des jeux dangereux) ;

— Infor-drogues.

La législation du travail n'est pas de mes compétences. En février 2011, la Communauté française a fait ratifier par arrêté trois décisions de la Commission paritaire centrale de l'enseignement supérieur non universitaire, concernant la mise en œuvre d'une politique préventive en matière d'alcool dans les hautes écoles. Ces arrêtés rendent la mise en œuvre d'une politique préventive en matière d'alcool et de drogues obligatoire dans l'enseignement supérieur non universitaire subventionné. Cette politique en matière d'alcool et de drogues entre dans le cadre de la loi sur le bien-être au travail et de ses arrêtés d'exécution. Il s'agit d'une transposition de la convention collective de travail n°100 du 1er avril 2009 concernant la mise en œuvre d'une politique préventive en matière d'alcool et de drogues dans l'entreprise, qui n'est applicable qu'au secteur privé. Pour moi, il ne suffit pas d'inclure dans le règlement de travail une déclaration en matière de consommation d'alcool ou de drogues. Cette déclaration doit se concrétiser dans des procédures.

Conformément à la loi sur le Bien-être au travail, ces dispositions réglementaires doivent faire partie intégrante d'une politique de prévention.

5.77 Question n°516, de Mme Kapompolé du 23 février 2017 : Site " Mon école mon métier "

La Fédération Wallonie-Bruxelles a lancé un site internet intitulé « Mon école, mon métier» destiné à aider les élèves dans leur orientation, au choix d'une option et à promouvoir les possibilités d'emploi offertes par l'enseignement qualifiant. Ce site a été lancé le 30 avril 2015.

Madame la Ministre,

Quel est le taux d'attractivité du site auprès des élèves après 1 an de fonctionnement ?

Quelle en est son efficacité ?

Quelles synergies avez-vous pu mettre en place avec votre collègue Eliane TILLIEUX, en charge de l'emploi formation afin de rendre ce type de site efficient ?

Quels résultats pouvez-vous d'ores et déjà fournir quant à la performance de ce site pour les métiers en pénurie ?

Réponse : Comme vous le signalez, le site « Mon Ecole Mon Métier » a été mis en ligne sur le site www.enseignement.be à la date du 30 avril 2015. Le site est donc en ligne depuis presque 2 ans.

De mai à décembre 2015 (8 mois de fonctionnement) :

— La page d'accueil a été consultée 29 175 fois.

— L'ensemble des pages consacrées aux fiches métiers ont été consultées 106 479 fois. Pour être précis, le site est composé de 55 fiches et par conséquent 55 pages puisque chaque fiche est présentée sur une page. Il n'est pas possible de connaître les statistiques par fiche.

— Au total, le site a donc été visité 135 654 fois.

Sur l'année 2016 (12 mois) :

— La page d'accueil a été consultée 63 832 fois.

— L'ensemble des pages consacrées aux fiches métiers ont été consultées 296 048 fois. Pour être précis, le site est composé de 55 fiches et par conséquent 55 pages, puisque chaque fiche est présentée sur une page. Il n'est pas possible de connaître les statistiques par fiche.

— Au total, le site a donc été visité 359 880 fois.

=> Sur 20 mois, le site a été visité à 495 534 reprises.

Ces statistiques indiquent une belle progression du nombre de visites depuis le lancement du site.

Pour votre parfaite information, au lancement, celui-ci contenait 25 fiches métiers. En 2016, le site a été alimenté avec 30 fiches supplémentaires. Actuellement, l'administration (la Direction Relations Ecoles - Monde du Travail [DREMT] de la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire) travaille à la réalisation de 25

nouvelles fiches, ce qui donnera donc un total de 80 fiches accessibles et téléchargeables sur le site en 2017.

Vous vous interrogez sur l'attractivité du site auprès des élèves. Il ne nous est pas possible de connaître le profil des visiteurs, nous ne sommes donc pas en mesure de répondre précisément à cette question. Nous pensons à tout le moins que de nombreux acteurs de l'enseignement (professeurs, agents des centres PMS) ainsi que certains acteurs en dehors de l'enseignement (secteurs professionnels) consultent également les fiches.

Les fiches métiers réalisées par la Direction Relations Ecoles - Monde du Travail sont le fruit d'un large partenariat : Cabinet de la Ministre de l'Education, représentants des réseaux d'enseignement, représentants des centres PMS, représentant du SFMQ, relecture par des professionnels des métiers concernés, indications du Forem et d'Actiris concernant les perspectives d'emploi.

Les fiches s'adressant en priorité aux élèves, à leurs familles et aux professionnels de l'enseignement, le Cabinet de Madame Tillieux n'est pas associé en tant que tel au projet, mais la DREMT consulte le Forem, afin de pouvoir donner, sur chaque fiche, des indications relatives à l'emploi. Du côté bruxellois, Actiris est interpellé au même titre que le Forem. Les informations reçues ont permis de réaliser les baromètres présents sur les 55 premières fiches réalisées.

Une nouveauté est à signaler pour les 25 fiches supplémentaires en cours de réalisation : à la place du baromètre gradué (perspectives élevées, moyennes, peu élevées) qui présentait certaines limites, un label « accès à l'emploi » a été créé pour encourager l'élève et ne sera présent que sur les fiches correspondant à des métiers où les perspectives sont élevées d'après Actiris et/ou d'après le Forem. Dans les autres cas, un commentaire relatif à l'emploi pourra être ajouté, commentaire émanant d'un Fonds sectoriel, par exemple.

Même si le choix d'option de l'élève doit avant tout être guidé par sa motivation et son intérêt pour un métier, il ne faut pas négliger les réalités du marché de l'emploi et le fait que certaines options soient plus porteuses que d'autres, parce que l'avenir de l'élève dépend en grande partie de ces facteurs. C'est pourquoi il a semblé essentiel, dès le départ du projet, de donner à travers les fiches une indication sur les perspectives d'emploi, indication constituant une des informations que l'élève est invité à prendre en compte pour faire son choix.

Par le biais d'un baromètre gradué dans les premières fiches et maintenant d'un label à apposer uniquement si les perspectives d'emploi sont élevées, la fiche signale à l'élève quand le métier est en demande afin qu'il ait connaissance de cette information au moment de choisir une orientation.

Si par votre question, vous envisagiez qu'une analyse soit faite du lien de cause à effet éventuel entre l'existence des fiches et l'évolution des inscriptions dans les options qui mènent à des métiers en pénurie, cela nous semble délicat à plus d'un titre.

Le premier obstacle est la faisabilité de l'établissement d'un lien entre les inscriptions dans une option x et le fait qu'une fiche métier ait été réalisée par la DREMT pour cette même option. Les élèves qui s'inscrivent dans l'option (ou leur famille ou un professionnel qui les aurait orientés dans leur parcours) ont-ils pour autant consulté la fiche ?

Par ailleurs :

— le site est encore jeune (à peine 2 ans d'existence) et des efforts restent à faire (et sont déjà prévus) en matière de promotion ;

— toutes les options ne font pas encore l'objet d'une fiche ;

— de nombreux paramètres entrent en ligne de compte dans le choix des élèves pour un établissement scolaire et une option (proximité entre le domicile et l'établissement, un membre de la fratrie dans l'établissement, choix d'une option en fonction des camarades, etc.).

En outre, l'enseignement poursuit des objectifs plus larges que la formation professionnelle et certaines options du qualifiant, bien qu'elles ne débouchent pas immédiatement sur la pratique d'un métier, sont des tremplins pour l'enseignement supérieur.

5.78 Question n°517, de Mme Kapompolé du 23 février 2017 : Demande des Associations des Parents

Durant la période de février à mars 2016, les associations des parents de la Fédération des Associations des Parents de l'Enseignement Officiel (FAPEO) ont invité les parents à faire entendre leur voix sur ce qu'ils reprochent aux écoles et aux enseignants.

Parmi les points cités, les parents relèvent que la vie collective n'est pas si simple à l'école. Il y a un sentiment d'injustice, harcèlement entre enfants, réprimandes inappropriés de certains enseignants. Ils aspirent à ce que l'école apprenne aux enfants à auto-évaluer leurs émotions.

Madame la Ministre,

Dans une autre question écrite, je vous ai fait part, d'une méthode pédagogique mise en œuvre, avec des résultats positifs, à l'école du Castel Saint-Henri de Comines depuis le mois de septembre 2015. Il s'agit d'une expérience pédagogique canadienne : le conseil de coopération.

Avez-vous pris connaissance de cette méthode ?

Sa mise en œuvre, ne répondra-t-elle pas à la demande des parents en ce qui concerne l'autoévaluation des émotions ?

Réponse : J'ai eu l'occasion de souligner à plusieurs reprises l'importance accordée à la question du bien-être et des conditions d'apprentissage dans les travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Dans l'avis n° 3 est prévue la mise au point de toute une série de dispositifs de prévention et de lutte contre la violence et le harcèlement, à travers des programmes et outils, en partenariat avec les acteurs extérieurs et visant à y impliquer les élèves eux-mêmes.

Le dispositif que vous évoquez, le conseil de coopération, est analogue à l'outil préconisé en matière de résolution des situations conflictuelles par la mise en place au sein de chaque classe d'espace régulé de parole. Il constitue donc une des bonnes pratiques à diffuser en matière de développement des compétences socio-émotionnelles.

5.79 Question n°520, de M. Lefebvre du 24 février 2017 : Absentéisme au sein de l'enseignement

Les enseignants aiment leur métier, leur école et leurs élèves, cependant, les chiffres illustrant les risques de fatigue psychologique et même de burnout chez les profs sont bel et bien présents.

Selon Eugène Ernst, secrétaire général de la CSC-Enseignement, les professeurs âgés de moins de 50 ans seraient beaucoup moins absents au travail que la moyenne de la population active. Le taux d'absentéisme les concernant s'élève à 3,15%, ce qui est presque deux fois moins que leurs contemporains. Cependant, on remarque la courbe s'inverse une que fois que les enseignants dépassent l'âge de 50 ans. Le taux d'absentéisme à ce moment-là atteint alors les 8%, ce qui est bien plus élevé que la moyenne nationale. Madame la Ministre confirme-t-elle ces chiffres ?

Mi-janvier, la revue de presse « Het Laatste Nieuws » a publié des chiffres intéressants. En Flandre, les directeurs d'écoles primaires seraient absents à raison de 4 semaines par an. La moitié de ces jours de maladie seraient prescrits pour des motifs d'épuisement professionnel ou de burn-out.

Madame la Ministre, disposez-vous de chiffres relatifs à l'absentéisme des directeurs d'école en ce qui concerne la Fédération Wallonie-Bruxelles ? Quelles sont les causes d'absentéisme les plus fréquentes les concernant ? L'âge a-t-il un impact sur ce taux d'absentéisme ?

Finalement, j'aimerais vous questionner au sujet de la réduction du temps de travail. En plus de la préparation de ses cours, l'enseignant doit gérer les relations internes aves les autres professeurs et les relations externes avec les parents.. Madame la Ministre, seriez-vous favorable à la mise en place d'aménagements de temps de travail, notamment pour les plus âgés, pour qu'ils puissent assurer au quotidien leur travail et leurs cours ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°476 (p. 167).

5.80 Question n°521, de M. Lefebvre du 24 février 2017 : Vulgarisation du Pacte d'excellence par la plateforme Enseignons.be

De plus en plus, les enseignants ont besoin d'être rassurés concernant les mesures prises dans le Pacte pour un enseignement d'excellence. Pour cette raison, le gouvernement francophone a décidé de conclure un contrat avec une agence de communication dans le but de vulgariser ce Pacte écrit en jargon d'expert.

Cependant, Jonathan Fischbach, gérant de la plateforme Enseignons.be a décidé de marquer le coup en se lançant dans la vulgarisation du Pacte, et ce, gratuitement. Ses arguments concernent le fait que l'agence ne publiera pas ses premiers outils avant le printemps et que dès lors on sera vite à la fin de l'année scolaire, période où les enseignants sont fortement occupés. Tous les 15 jours, une petite capsule vidéo sur des thématiques fortes sera postée sur le mur Facebook de la plateforme de remédiation. Le sujet sera présenté de la façon la plus neutre et la plus simple possible.

De quelle manière percevez-vous cette initiative d'enseingons.be ? Avez-vous des garanties sur la "vulgarisation" effectuée ? Reflète t'elle bien l'esprit du texte ?

Le contrat avec l'agence de communication désignée pour ce projet sera-t-il revu ?

Finalement, le troisième et dernier avis sur le Pacte d'excellence a été rendu public en décembre dernier par le groupe central chargé de son pilotage. Cet avis a été soumis aux instances des différents acteurs d'école et doit faire l'objet d'un travail de priorisation par le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Un calendrier pour la mise en place des nombreuses mesures prévues est-il déjà déterminé ?

Réponse : Je suis d'accord avec vous du fait que les enseignants ont « *besoin d'être rassurés concernant les mesures prises dans le Pacte pour un enseignement d'excellence* ».

C'est pourquoi nous avons sillonné toute la Wallonie et Bruxelles de mars à juin 2017, en organisant 30 rencontres dédiées spécifiquement au Pacte. Ces rencontres ont drainé près de 5000 personnes, venues de tous horizons, mais provenant prioritairement d'un public enseignant.

En vue de ces rencontres, la société de communication que vous évoquez a opéré cette nécessaire vulgarisation du Pacte, en concevant des brochures thématiques pour les directeurs, les enseignants, les élèves et leurs parents. 8 000 exemplaires de ces brochures ont été distribués lors des rencontres en question.

Par ailleurs, le site Internet www.pactedexcellence.be a été entièrement reconçu afin d'améliorer la vulgarisation du Pacte. Le site fait d'ailleurs état d'un « bilan des rencontres du Pacte ».

Le fait que la plateforme « enseignons.be » ait, elle aussi, décidé de vulgariser le Pacte ne peut que renforcer cette dynamique. En effet, la plateforme est conçue par des enseignants, pour des enseignants. Leurs capsules vidéo ont eu surtout eu pour but de cibler quelques thématiques, comme les rythmes scolaires, mais n'ont pas donné lieu à une vision plus systémique. L'essentiel des publications sur la plateforme « enseignons.be » concerne des partages de ressources, des relais de faits d'actualité et d'opinions sur l'enseignement. Il faut donc considérer leur effort de vulgarisation comme étant complémentaire au nôtre.

Quant au calendrier pour la mise en place des nombreuses mesures prévues, il a été fixé avec le comité de concertation, qui regroupe tous les acteurs éducatifs, et il est lui aussi en ligne sur le site Internet.

5.81 Question n°522, de M. Onkelinx du 24 février 2017 : Valorisation des orthopédagogues dans l'enseignement ordinaire

L'orthopédagogie est une formation à la prise en charge d'enfants en difficultés ayant des besoins spécifiques. Les orthopédagogues sont ainsi employés presque exclusivement dans l'enseignement spécialisé.

Une exception existe en Belgique francophone, dans la commune d'Auderghem qui a procédé à l'engagement d'une orthopédagogue pour les quatre écoles communales de l'enseignement ordinaire. Son rôle est d'intervenir auprès des élèves en difficultés et d'apporter de nouveaux outils aux enseignants afin d'améliorer le travail en classe et le quotidien de l'enfant au sein de celle-ci.

D'après cette orthopédagogue, ce travail fourni une aide importante aux professeurs de l'enseignement ordinaire qui peuvent se sentir démunis face à un enfant rencontrant des besoins spécifiques. Cette pratique permettrait alors d'éviter une réorientation trop hâtive vers l'enseignement spécialisé et est donc à mettre directement en lien avec une politique d'inclusion.

Madame la Ministre, avez-vous eu un retour concernant cette expérience pilote ? Comment valoriser l'emploi d'orthopédagogues dans l'enseignement ordinaire ?

Réponse : La spécialisation en orthopédagogie peut s'ajouter à un diplôme de bachelier. Nos institutions de l'enseignement supérieur proposent en effet dans leurs cycles de formation une année de spécialisation en orthopédagogie qui s'adresse à tous les diplômés de l'enseignement supérieur de type court ou universitaire. Ainsi, des enseignants ayant réalisé la spécialisation en orthopédagogie exercent déjà dans leurs contextes professionnels de l'enseignement ordinaire.

Outre les établissements organisés par la Fédération Wallonie-Bruxelles, il ne m'appartient pas d'apprécier le choix d'un Pouvoir Organisateur d'un autre réseau d'enseignement. Cependant, de manière générale, toute démarche qui vise à accompagner et soutenir le plus tôt possible les enseignants confrontés à des besoins d'accompagnements qui vont au-delà de la différenciation des apprentissages en classe ne peut être que positive. J'insiste cependant sur ceci : dans l'enseignement ordinaire, au sein de l'école, c'est bien l'enseignant, sur la base de ses compétences professionnelles, qui détecte les difficultés de l'enfant et qui, s'il considère, par ses observations et évaluations, que la difficulté de l'enfant dépasse la différentiation, fait appel, en fonction de l'organisation de son établissement scolaire, à de l'analyse ou de l'aide complémentaire. Il ne faudrait effectivement pas nous retrouver dans la situation d'un dépistage systématique et généralisé, sans l'accord des parents, qui, sans émergence d'une quelconque difficulté, prévaudrait à l'expertise des enseignants.

J'attire votre attention sur le fait que de tels engagements sont possibles dans tous les établissements scolaires notamment via les moyens financiers dévolus dans les dispositions du décret relatif à l'encadrement différencié et la mise en place des PGAED. Ainsi, des psychologues, des logopèdes et autres praticiens ont été engagés dans des programmes locaux. Je connais ainsi un établissement scolaire de la région du Centre qui a procédé à l'engagement d'une logopède afin d'assurer, en collaboration étroite avec l'équipe éducative, l'accompagnement de groupes d'élèves volontaires, mais préalablement signalés en difficulté par les enseignants, au sein d'un premier degré différencié de l'enseignement secondaire.

J'en terminerai en indiquant que la volonté d'investir le plus tôt possible dans la scolarité des enfants, et particulièrement pour les enfants en difficultés d'apprentissage, mais aussi pour les enfants à troubles spécifiques, est l'un des objectifs majeurs de l'avis numéro 3 du Groupe central du Pacte. Cette volonté peut s'observer dans l'amélioration de l'encadrement dans l'enseignement maternel qui permettra, en limitant le nombre d'enfants par classe, à l'enseignante de dégager le temps nécessaire à observer et détecter les difficultés au plus tôt. Nous avons eu l'occasion d'en discuter en Commission lors de la présentation et

des propositions de décret adoptées par l'ensemble des partis. Cette volonté peut aussi s'observer en la mise en place des plans de pilotage qui permettront, et le Pacte a déjà dégagé des moyens pour aider les directeurs en ce sens, une analyse des difficultés rencontrées à l'échelle des établissements scolaires et la mise en place de stratégies coordonnées pour y répondre. Les projets ou expériences actuelles, dont celle d'Auderghem, peuvent s'inscrire dans de telles stratégies et montrent bien, par ces bonnes pratiques, le chemin à suivre.

5.82 Question n°534, de Mme Nicaise du 24 février 2017 : Certification par unité et l'allongement du tronc commun dans le Pacte pour un enseignement d'excellence

La certification par unités d'acquis d'apprentissage (CPU) désigne un dispositif organisant la certification des savoirs, aptitudes et compétences professionnelles en unités, qui sont des ensembles cohérents d'acquis susceptibles d'être évalués et validés.

En place depuis septembre 2013, le dispositif s'inscrit dans un plan très complet de refondation de l'enseignement qualifiant qui vise à traiter les problèmes de fond observés de longue date dans l'enseignement qualifiant de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Une évaluation de ce dispositif a-t-elle déjà été réalisée depuis sa mise en place et ce afin de mesurer les effets de celui-ci sur l'enseignement qualifiant de la FWB ?

Comment comptez-vous intégrer la CPU au Pacte pour un enseignement d'Excellence ? Ce dispositif sera-t-il accessible aux élèves de l'enseignement traditionnel, au vu du nouveau tronc commun plus polytechnique ?

Si oui, cela n'aurait-il pas pour effet d'assimiler la CPU à un « hypermarché des compétences » ? Selon moi, cela pourrait être positif car cela permettrait aux élèves qui le souhaitent de construire leur formation comme ils l'entendent et d'acquérir des compétences supplémentaires, en plus des compétences de base requises dans l'enseignement traditionnel. Cela vaut la peine d'y réfléchir. Mais concrètement, comment cela s'articulera-t-il ?

Réponse : Le dispositif de la Certification par Unités s'inscrit, comme vous le soulignez, dans un plan plus vaste de refonte de l'enseignement qualifiant afin de faire de ce parcours, une filière d'excellence.

Le dispositif CPU a été évalué à plusieurs moments. Cinq rapports d'inspection ont été produits entre 2011 et 2013 et en 2016, l'inspection a remis un rapport sur le redoublement en 5e année et sur l'organisation de l'année complémentaire au troisième degré de qualification, dite C3D. La CPU a également fait l'objet d'un audit externe dont les résultats ont été présentés en 2013 au groupe de travail Pilotage qui suit l'implémentation du dispositif, groupe de travail qui réunit les pouvoirs organisateurs, les syndicats, l'administration, l'inspection et le cabinet.

Durant le mois de mai 2017, la cellule CPU et les membres de mon cabinet ont rencontré les équipes éducatives de 9 établissements qui avaient marqué un intérêt certain pour la démarche, afin de recueillir les avis et propositions des gens du terrain.

La Cellule CPU a aussi coconstuit avec le service de pilotage et l'ETNIC, une batterie d'indicateurs qui ont été présentés au groupe de travail Pilotage : il s'agit d'indicateurs de contexte, des indicateurs sur les publics, les parcours, les résultats et des indicateurs qualitatifs. Je vous confirme donc que cette réforme ne cesse d'être évaluée.

Le dispositif CPU fait déjà partie du Pacte pour un enseignement d'Excellence. Je vous renvoie au texte de l'avis n° 3 du Groupe central qui souligne que la CPU a l'avantage d'offrir une réponse à des problèmes de fond observés de longue date dans l'enseignement qualifiant de la Fédération Wallonie-Bruxelles. La généralisation éventuelle de la CPU comme norme d'organisation de tout l'enseignement qualifiant sera envisagée sur la base des expériences menées et du résultat des évaluations systématiques de celles-ci.

Si la CPU se généralisait à tout l'enseignement qualifiant, elle ne serait accessible qu'aux élèves qui, à la fin du tronc commun polytechnique, auraient choisi la filière qualifiante.

5.83 Question n°537, de M. Puget du 7 mars 2017 : Apprentissage au secourisme dans les écoles

Nous connaissons toute l'importance des premiers gestes de secours lorsqu'une personne fait un malaise. C'est dans les premières minutes même que la survie se joue.

Pourtant, ces gestes de base sont assez mal connus. On pourrait donc sauver davantage de personnes s'ils étaient mieux imprégnés.

De la même manière, les gestes d'aide envers les personnes pris d'une crise d'épilepsie ou qui se sont occasionnés une blessure gagneraient à être mieux connus.

Il est important que l'apprentissage se fasse dès le plus jeune âge ! La Croix-Rouge collabore déjà avec les écoles, notamment dans le cadre de formations de professeurs, mais cette collaboration pourrait être encore plus poussée.

Madame la ministre, qu'est-ce qui est fait, à l'heure actuelle, dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles dans le cadre de l'appren-

tissage aux premiers gestes de secours ? Ne serait-il pas judicieux de faire passer à tous les écoliers un brevet de benjamin secouriste ? Quel rôle pourrait jouer la Croix-Rouge dans ce processus ?

Réponse : Je suis bien consciente que dans la situation actuelle, enseigner l'aide à autrui en situation d'urgence est l'acte citoyen par excellence et c'est une priorité.

Sur mon initiative, la Croix-Rouge a été soutenue afin de doubler les formations aux enseignants qui forment à leur tour leurs élèves. Ce n'est qu'en fin d'année que je pourrai évaluer l'impact exact de cette initiative, les actions menées par la Croix-Rouge dans le cadre de cette subvention se poursuivant dès la rentrée scolaire.

Actuellement, les écoles intéressées prennent d'autonomie contact avec des organismes d'animateurs en secourisme ou en réanimation (la Croix-Rouge étant la seule à délivrer le BEPS).

Je souhaite sensibiliser et promouvoir davantage tant la formation des enseignants, que celle des élèves dès de la prochaine année scolaire. Je vous renvoie à cet égard aux précédentes questions orales posées à ce sujet.

5.84 Question n°540, de M. Lefebvre du 7 mars 2017 : Absentéisme au sein de l'enseignement

Les enseignants aiment leur métier, leur école et leurs élèves, cependant, les chiffres illustrant les risques de fatigue psychologique et même de burn-out chez les profs sont bel et bien présents.

Selon Eugène Ernst, secrétaire général de la CSC-Enseignement, les professeurs âgés de moins de 50 ans seraient beaucoup moins absents au travail que la moyenne de la population active. Le taux d'absentéisme les concernant s'élève à 3,15%, ce qui est presque deux fois moins que leurs contemporains. Cependant, on remarque la courbe s'inverse une que fois que les enseignants dépassent l'âge de 50 ans. Le taux d'absentéisme à ce moment-là atteint alors les 8%, ce qui est bien plus élevé que la moyenne nationale. Madame la Ministre confirme-t-elle ces chiffres ?

Mi-janvier, la revue de presse « Het Laatste Nieuws » a publié des chiffres intéressants. En Flandre, les directeurs d'écoles primaires seraient absents à raison de 4 semaines par an. La moitié de ces jours de maladie seraient prescrits pour des motifs d'épuisement professionnel ou de burn-out.

Madame la Ministre, disposez-vous de chiffres relatifs à l'absentéisme des directeurs d'école en ce qui concerne la Fédération Wallonie-Bruxelles ? Quelles sont les causes d'absentéisme les plus fréquentes les concernant ? L'âge a-t-il un impact sur ce taux d'absentéisme ?

Finalement, j'aimerais vous questionner au sujet de la réduction du temps de travail. En plus de la préparation de ses cours, l'enseignant doit gérer les relations internes aves les autres professeurs et les relations externes avec les parents.. Madame la Ministre, seriez-vous favorable à la mise en place d'aménagements de temps de travail, notamment pour les plus âgés, pour qu'ils puissent assurer au quotidien leur travail et leurs cours ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°476 (p. 167).

5.85 Question n°541, de M. Dupont du 7 mars 2017 : Congés de maladie et réforme de la pension des enseignants

En avril 2016, je vous interrogeais sur les congés de maladie des enseignants et les chiffres inquiétants communiqués par les médias.

Je souhaite revenir aujourd'hui sur ce sujet puisque ce mardi 24 janvier vous annonciez les statistiques d'absence pour maladie des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles et la progression inquiétante de celles-ci.

C'est, en effet, une augmentation de près de 10% qui est enregistrée avec la comptabilisation de 1.070.893 jours d'absence. C'est un constat inquiétant.

Plus inquiétant encore, la tranche d'âge des 50 à 65 ans représente 40% de l'absentéisme global en ne représentant que 28,75% des enseignants.

Par delà l'analyse statistique, ces constats appellent inévitablement des commentaires et, surtout, la mise en œuvre de stratégies et d'actions spécifiques.

D'une part, la réforme des pensions, dont les effets ne commencent qu'à se faire sentir, aura de toute évidence pour conséquence d'accroitre une situation déjà préoccupante. Ceci ne pourra que générer des difficultés d'organisation pour nos écoles, la difficulté de recruter du personnel intérimaire pour assurer les remplacements et, in fine, de nuire gravement à la qualité de l'enseignement.

C'est un comble à un moment où la Fédération Wallonie-Bruxelles développe la mise en œuvre du Pacte d'excellence.

Une conclusion me semble claire : les mesures fédérales sur les pensions auront un impact très négatif sur la qualité de notre enseignement.

Les travaux du Comité national des pensions devraient permettre au gouvernement fédéral un jour peut-être… d'avancer dans la définition des métiers pénibles.

Il est indispensable, Madame la Ministre, d'attirer l'attention du Comité national sur cet important et inquiétant constat, le métier d'enseignant générant stress et burn-out.

Peut-on raisonnablement imaginer une institutrice maternelle ou un professeur de pratique professionnelle prendre en charge une classe à 67 ans ? Poser la question équivaut à y répondre !

Je propose donc, Madame la Ministre, qu'un dossier technique complet soit envoyé au Comité national des pensions pour attirer son attention tout particulièrement sur le cas spécifique des enseignants.

Par ailleurs, ne pensez-vous pas qu'il serait nécessaire d'étudier de nouvelles pistes de gestion des fins de carrière dans l'enseignement ? Dans l'affirmative, de telles pistes sont-elles à l'étude et vers quoi vous dirigez-vous ?

Réponse : Comme je l'ai déjà dit, le représentant officiel auprès du Gouvernement fédéral est le Ministre-Président. Il n'empêche que je suis de très près le dossier des pensions et défends ardemment le cas spécifique des enseignants. Il m'arrive donc régulièrement d'interpeller le Ministre des pensions, Monsieur Bacquelaine, concernant le cas spécifique de la pension des enseignants.

Par ailleurs, mes collaborateurs accompagnent aussi souvent que possible le représentant du Ministre-Président lors de réunions du Comité A. Toutefois, je ne suis pas représenté au Comité National des pensions, même si les contacts avec le cabinet du ministre-président Demotte soient fréquents sur le sujet.

Concernant la gestion de fins de carrière, dans le cadre du dernier protocole d'accord sectoriel, le Gouvernement s'est engagé à maintenir le mécanisme actuel des DPPR et à défendre les intérêts des personnels de l'enseignement dans le cadre des discussions avec le Fédéral relatives aux différents volets de la réforme des pensions afin d'en atténuer et d'en ralentir l'impact sur la pension des personnels de l'enseignement. Le mécanisme des DPPR est évidemment primordial à l'heure actuelle en ce qu'il permet toujours aux enseignants d'alléger leur fin de carrière.

Toujours à ce sujet, je vous renvoie également à l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence, et plus précisément à la carrière en trois étapes qui prévoit des possibilités d'allègement de la charge de travail face à la classe pour les enseignants dits « expérimentés ».

5.86 Question n°546, de M. Puget du 8 mars 2017 : Présence des caméras dans les écoles

De plus en plus nombreuses sont les écoles à avoir installé des caméras dans leur enceinte.

Vous semblez, pour votre part, assez réticente. Vous avez ainsi déclaré, dans la presse, qu' « aucune étude n'a permis de démontrer un impact réel dans la diminution d'actes de violence à la suite du placement de caméras à l'intérieur des écoles ».

La Fédération Wallonie-Bruxelles a édité un guide de prévention et de gestion des violences en milieu scolaire et donc vous préconisez d'autres solutions pour lutter contre la violence.

Dans certains cas seulement, la mesure peut, selon vous, assurer un surcroît de sécurité chez les éducateurs et les professeurs.

Les réalités dans les écoles sont pourtant de plus en plus anxiogènes.

Ne va-t-on pas, malgré vos réticences, vers une généralisation des caméras de surveillance au regard de la violence croissante dans les écoles ? Qu'en est-il du respect de la vie privée ?

Réponse : La mise en place de caméras de surveillance relève de la décision du chef d'établissement ou du pouvoir organisateur, selon le réseau.

Aucun relevé sur cette pratique n'est réalisé et je ne suis donc pas en mesure de confirmer que l'on va vers une généralisation de la présence de caméras dans les écoles.

Dans tous les cas, celle-ci doit répondre à des dispositions légales spécifiques et notamment à la loi du 21 mars 2007 réglant l'installation et l'utilisation de caméras de surveillance et à l'Arrêté royal du 10 février 2008(88).

Le recours à des dispositifs de surveillance nécessite une réflexion prudente, avec l'ensemble de l'équipe éducative, car ce type de dispositif intrusif peut avoir un impact négatif sur l'ensemble de la communauté éducative.

L'équilibre entre le besoin de sécurité et le droit à la protection de la vie privée des élèves et des équipes éducatives doit faire l'objet d'une grande attention. C'est la raison pour laquelle les établissements scolaires qui souhaitent installer des caméras sont invités à tenir compte des recommandations de la commission de protection de la vie privée (www.privacycommission.be/fr/cameras-de-surveillance) diffusés, entre-autres, dans le Guide de prévention et de gestion des violences en milieu scolaire qui est à leur disposition sur le site www.enseignement.be.

5.87 Question n°548, de M. Henquet du 15 mars 2017 : Pénurie d'enseignants dans le fondamental

Lorsqu'on prononce les mots "enseignement et bricolage", pour beaucoup d'entre nous l'association d'idées est très rapide, nous pensons aux nombreuses réalisations produites par les enfants à l'école primaire...

(88) Relatif à la définition de la signalisation de l'existence d'une surveillance par caméra

Pour nombre de directeurs du fondamental par contre, l'image est beaucoup plus sombre. Le mot "bricolage" renvoie plutôt à la triste réalité des "trucs" à trouver lorsqu'il faut pallier l'absence d'un membre du personnel.

Une pénurie d'instituteurs existe effectivement dans l'enseignement primaire. Dès octobre la plupart des places sont distribuées et il n'y a tout simplement plus personne pour assurer les intérims.

Bien sûr, quelques mesures sont envisagées dans l'avis n°3 du GC afin d'améliorer l'attractivité de la profession enseignante mais je n'y vois pas une réponse proportionnelle à la gravité du problème.

Concernant cet enjeu essentiel je souhaite donc, Madame la Ministre, vous poser la question suivante :

Quelles mesures pouvez-vous prendre à moyen et court termes afin de pallier ce manque d'enseignants ?

Réponse : J'ai répondu à une question portant sur le même objet lors de la commission de l'Education du 12 décembre 2016.

Je vous invite à consulter le compte-rendu de cette séance pour en prendre connaissance.

5.88 Question n°556, de M. Legasse du 16 mars 2017 : Pacte pour une Enseignement d'Excellence et Alternance

Il sera une fois de plus question du Pacte pour un enseignement d'excellence. Et des questions qui se posent au niveau de certains acteurs, en l'occurrence l'IFAPME.

Ce dernier s'interroge sur la formation professionnelle des jeunes en entreprise et particulièrement sur l'articulation nouvelle qui interviendrait après l'allongement du Tronc commun, vis-à-vis de l'alternance. Les questions d'âge pour débuter et terminer ces formations ainsi que d'obligation scolaire sont ainsi en question.

Madame la Ministre, nous savons que le Pacte est encore en gestation et que les ajustements seront nombreux pour faire coller au mieux la réalité de l'enseignement aux besoins de notre société, mais aussi vis-à-vis des autres acteurs qui travaillent avec le monde scolaire.

Pourriez-vous nous indiquer, Madame la Ministre, comment ces préoccupations ont été intégrées dans les discussions et travaux du Pacte ? Quelles réponses apporter, à ce stade précoce, à ces interrogations.

Réponse : Comme vous le savez, les Gouvernements régionaux et le Gouvernement de la Communauté française sont impliqués ensemble dans les matières relatives à l'alternance grâce à l'Accord de Coopération qui a été rendu effectif en 2014. C'est donc en bonne collaboration, et en incluant l'ensemble des jeunes concernés par l'alternance que nous travaillons sur cette matière. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle j'ai permis une progression sur la question de l'accès à la certification des publics de la Formation Professionnelle, réfléchie dans une logique de qualité de formation, et de valorisation juste et équitable de leurs efforts.

Le Tronc commun polytechnique, tel que présenté dans l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence va retarder en effet d'un an l'entrée des jeunes dans le qualifiant, et dans l'alternance. Mais nous constatons depuis de nombreuses années qu'à 15 ans, la majorité des jeunes ne sont pas suffisamment prêts à être projetés dans le monde du travail. Tous les spécialistes s'accordent à dire qu'ils ont besoin d'être mieux préparés et accompagnés. De plus, leur orientation métier n'est, dans la plupart des cas, pas un choix positif ou suffisamment réfléchi. Les représentants sectoriels eux-mêmes nous disent que l'essentiel n'est finalement pas plus la connaissance technique des jeunes, que leur attitude face au travail, leur motivation, leurs compétences transversales et leur connaissance générale de base.

C'est donc bien en amont de l'alternance qu'il faut agir, et c'est le cœur même du Tronc commun polytechnique :

1° Il va renforcer les connaissances de base ;

2° L'introduction d'une dimension technique renforcée permettra aux élèves d'aborder les métiers techniques plus tôt et de façon plus effective. Leur orientation en sera donc améliorée.

Que dire des synergies entre la Formation professionnelle et l'enseignement ? Outre la réforme en cours et les possibilités de reconnaissance de certification, pour lesquelles je suis en contact permanent avec mes collègues Ministres régionaux de la formation, nous avons initié le chantier qui nous a été confié par le Groupe Central du Pacte, à savoir la définition des périmètres respectifs des secteurs de l'enseignement et de la formation.

Il est vrai que dans son avis n° 3, le Groupe Central propose que l'on s'attarde sur une répartition du rôle de l'enseignement et de la formation professionnelle sur la base du Décret Missions. En effet, je rappelle que les acteurs du Groupe Central ont, pour nombre d'entre eux, des responsabilités découlant du Décret Mission et sont donc investis d'une responsabilité envers les jeunes jusqu'à leur majorité.

Toutefois, il rappelle à juste titre que, bien que ceux-ci aient été consultés lors des Groupes de Travail, les acteurs de la formation professionnelle n'étant pas membres du Groupe Central, il ne revient pas à ce dernier de trancher la question des synergies.

La question est donc renvoyée aux Gouverne-

ments. Un tour de consultation des acteurs a été réalisé afin d'envisager des pistes de synergie positives avec la Formation Professionnelle. La réflexion est basée sur le renforcement des atouts des uns et des autres, et sur la répartition équilibrée et efficace de l'offre.

Il n'est donc pas question de briser la logique de rapprochement et de clarification du paysage dans laquelle nous nous sommes engagés.

5.89 Question n°557, de Mme Trotta du 16 mars 2017 : Nomination des comptables de l'enseignement

Je suis sollicitée par des personnes exerçant en tant que comptable dans des établissements relevant de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles, et qui chaque année postulent par le biais d'une circulaire publiée dans le courant du premier trimestre pour les candidatures de l'année scolaire suivante. Les postes sont donc attribués de manière temporaire, et le service des désignations essaie tant bien que mal de replacer les personnes en fonction des zones choisies dans le cadre de leur candidature.

Autrement dit, en l'absence d'une nomination, les comptables doivent chaque année postuler pour un nouveau poste, avec les inconvénients que cela implique : difficultés de construire des projets professionnels et personnels vu l'incertitude professionnelle ; risque d'être affecté à un autre établissement et une autre ville ; etc.

Pour pouvoir être nommés, ces comptables doivent notamment passer un examen de recrutement. En janvier 2016, un examen a été organisé par l'IEPSCF de Namur, mais celles et ceux qui ont reçu une attestation de réussite n'ont à ce jour pas de nouvelles quant à une future éventuelle nomination.

Par ailleurs, les comptables de l'enseignement ne bénéficieraient pas de CDI après 5 années d'ancienneté, comme c'est le cas pour d'autres postes ou statuts au sein de l'enseignement.

Par conséquent, Madame la Ministre peut-elle faire le point sur cet important dossier de nominations des comptables au sein de l'enseignement ?

— Combien de personnes précisément sont en attente d'une nomination ?

— Quelles sont les suites de l'examen susmentionné organisé en janvier 2016 ? Quand les candidats qui l'ont réussi seront-ils nommés ?

— Le passage à un CDI après 5 années d'exercice en tant que comptable au sein de l'enseignement est-il prévu par le Gouvernement ?

Réponse : Le dossier des nominations des comptables est un dossier qui me tient particulièrement à cœur. Il faut savoir que les dernières nominations de comptables remontent à 2013, à la suite d'une vague de nomination « one shot ».

Ma prédécesseure, Madame Milquet, avait, également mis en route en 2016, avec l'appui du Service Général du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement, l'une des deux parties de la formation des comptables tel que repris dans le Décret du 12 mai 2004 qui stipule que le comptable doit être lauréat de l'épreuve de recrutement pour être nommé définitivement (art. 40-46).

La formation évoquée concernait 3 groupes de 24 candidats qui ont suivi le module administratif et financier composé de 60 périodes de cours tout au long de l'année scolaire 2015-2016.

Un complément de formation de 12 périodes est également requis afin de permettre aux candidats comptables d'entrer en stage et ensuite, prétendre à une nomination.

Il y a actuellement 113 comptables en attente de nomination qui sont en attente de la suite de la formation. Celle-ci se poursuivra durant l'année scolaire 2017-2018 pour les 3 groupes de 24 candidats, ainsi que pour tous les autres candidats comptables.

Dans le respect des règles statutaires, au cours des années scolaires 2017/2018 et 2018/2019, il est à nouveau prévu une série de nominations, afin de stabiliser ce personnel si important dans nos écoles.

Enfin, seul le personnel ouvrier peut prétendre à devenir temporaire à durée indéterminée (TDI et non CDI) au bout de 5 années d'ancienneté comme le prévoit l'article 189 § 2bis du Décret du 12 mai 2004 ; le statut du personnel administratif ne fait pas mention de la possibilité d'une telle opération statutaire.

5.90 Question n°558, de M. Onkelinx du 16 mars 2017 : Hausse des exclusions d'élèves

La presse a récemment dévoilé que les exlusions d'élèves dans les établissements d'enseignement francophone étaient reparties à la hausse en 2015-2016. En effet, 2405 faits d'exclusions et 1363 refus de réinscription ont été recensé durant cette année scolaire, soit 14 % de plus par rapport à l'année précédente qui avait justement vu la première baisse depuis 3 ans.

Dans la plupart des cas, l'indiscipline fait partie des motifs avancés par l'établissement scolaire, même si les violences physiques ne sont pas à négliger puisqu'elles sont tout de même présentes dans près de 30 % des cas.

De plus, il semblerait que proportionnellement à la population scolaire, la capital comptabilise le plus grand nombre de cas.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Confirmez-vous les différents chiffres repris dans la presse ? Dans ce contexte, où en sont les réflexions au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Réponse : Le nombre d'exclusion et de refus d'inscription pour l'année scolaire 2015-2016 est de 3 768 (2 410 exclusions et 1 363 refus d'inscription). Ce nombre s'inscrit dans la ligne des trois années scolaires précédentes. Je tiens à préciser qu'il y a 20 ans, il n'y avait pas de procédure d'exclusion ni de signalement systématique d'exclusion ni de statistiques. Par conséquent, dire que c'était mieux avant est un raccourci un peu audacieux.

Effectivement, par rapport à l'année scolaire 2014-2015, le nombre d'exclusions est en hausse (2104). Cependant, à la lecture de l'état des lieux des données relatives aux signalements d'exclusion et de refus de réinscription réalisé par l'Administration, on peut constater que les motifs d'exclusion liés à la violence physique et psychologique, la détention de substances illicites, l'atteinte aux biens, l'absentéisme ont diminué contrairement à ceux liés à l'indiscipline et la perturbation systématique des cours (74 % pour les exclusions et 94 % pour les refus d'inscription). Ces chiffres nous montrent l'importance de distinguer la sanction de comportements liée à des motifs pédagogiques ou ceux basés sur des faits graves, avérés et imputables. Au vu des données, il apparaît que la gestion de la classe et de son hétérogénéité est un enjeu essentiel et central.

Différents axes de travail sont à l'analyse actuellement non seulement dans le cadre des recommandations inscrites dans l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence, mais également dans le cadre des consultations qui sont actuellement menées auprès des directeurs d'écoles.

Le premier axe de réflexion est d'anticiper une mesure d'exclusion en menant un travail éducatif en amont d'une exclusion. Il s'agit d'assurer un meilleur accompagnement possible des écoles et des élèves et de mieux coordonner les diverses ressources et les moyens budgétaires disponibles. Et il importe surtout d'articuler tous les dispositifs, dont les formations, qui permettront d'outiller les enseignants en vue de travailler davantage sur les situations critiques, en amont d'une éventuelle procédure d'exclusion.

Le deuxième axe concerne l'accompagnement de l'élève exclu pour qu'il puisse retrouver une école dans les plus brefs délais et d'éviter le décrochage en proposant un dispositif d'accompagnement.

Le troisième axe est la mise en place d'une ou plusieurs commission(s) externe(s) de recours. L'absence de telle voie de recours externe auprès d'une même instance pour tous les élèves peut conduire à des différences de traitement en fonction du réseau d'enseignement de l'école dont ils sont exclus. Il ne s'agit pas de faire double emploi avec les recours juridiques tels que les Cours et Tribunaux ou le Conseil d'Etat mais d'assurer une égalité de traitement pour tous les élèves.

Plusieurs projets en lien avec l'accrochage scolaire développés par les écoles reprennent un volet de lutte contre les exclusions. Les facilitateurs sont en contact avec différents acteurs de terrain et sont informés d'un certain nombre d'initiatives de prévention. Je vous invite à visiter le site www.accrochaje.cfwb.be qui reprend une série de projets et initiatives développés par les écoles. L'Administration n'a pas à sa disposition un recensement exhaustif de l'ensemble des projets relatifs à l'accrochage scolaire, mais vous trouverez, en annexe de la présente, un recensement de projets pilotes dans l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles et leur évaluation.

De plus, dans le cadre des projets développés en lien avec la Garantie jeunesse et de l'initiative emploi Jeune en Région bruxelloise et dans les provinces du Hainaut et de Liège. Les projets Accrojump s'inscrivent dans l'une des quatre thématiques suivantes : le parcours orientant, les aménagements pédagogiques inclusifs, l'élève acteur de sa formation et les alternatives à l'exclusion définitive.

Les projets se situant davantage dans la recherche d'alternatives à l'exclusion définitive travaillent sur une meilleure concertation entre les acteurs, par la mise en place d'un DIAS (dispositif interne d'accrochage scolaire) ou d'une cellule de concertation locale. La concertation entre secteurs permet une meilleure compréhension du travail de chacun, du cadre des interventions proposées et des relais sur lesquels l'école peut s'appuyer dans l'accompagnement des élèves en difficulté. Les projets ont pu démarrer le 1er novembre 2015, leur évaluation aura lieu dans le courant 2018.

Enfin, je conclus ma réponse en vous rappelant les divers moyens préventifs contre les violences en milieu scolaire mis en œuvre ces deux dernières années.

Depuis le 1er septembre 2014, les décrets « intersectoriel » et « sectoriel » du 21 novembre 2013 favorisant le bien-être des jeunes à l'école, l'accrochage scolaire, la prévention de la violence à l'école et l'accompagnement des démarches d'orientation scolaire… ont mis en place une meilleure coordination des centres PMS, des services de médiation scolaire, des équipes mobiles, des services d'accrochage scolaire (SAS)… Ils rappellent également le rôle essentiel des enseignants et du chef d'établissement dans la mise en place de dispositifs internes visant à éviter les exclusions d'élèves. D'autres outils sont également mis à disposition des élèves, des enseignants et des

chefs d'établissement tels que les numéros verts « Ecole-Parents », « Assistance-Ecoles » et le guide pratique relatif à la prévention et la gestion des violences en milieu scolaire.

5.91 Question n°561, de M. Kilic du 16 mars 2017 : Application Konecto App

Chaque élève de la Fédération Wallonie-Bruxelles possède son journal de classe. Celui-ci est destiné à rappeler les leçons à étudier, les devoirs à effectuer, les prochaines interrogations et toutes autres informations relatives à l'enseignement lui-même.

Mais il sert aussi de porte-documents en ce qui concerne de nombreux sujets : fancy-fair, excursion, remarque par rapport à l'attitude de l'enfant et j'en passe.

Madame la ministre, je ne vous apprendrai rien en vous disant que de nombreux enfants oublient tout simplement les documents concernant ces informations précieuses. Ou ce sont les parents eux-mêmes qui tombent, par hasard, sur ceux-ci, mais bien souvent trop tard.

Dernièrement, une initiative personnelle d'un parent d'élève d'une école de Hollogne semble apporter une solution à la perte des documents en question. En effet, ce papa a créé une application gratuite que l'on peut installer sur son smartphone. Elle porte le nom de Konecto App.

Son principe est tout simple : remplacer ces supports papier par une information rapide, presque en temps réel et surtout qui ne se perd pas. Elle permet également aux parents, grâce à un code d'accès personnalisé, d'obtenir toutes les informations concernant l'enfant tant au niveau de ses problèmes, de son comportement, des remarques qui lui sont faites et j'en passe.

Le succès ne s'est pas fait attendre : plus de la moitié des parents d'élèves utilise cette application et en sont particulièrement satisfait.

Madame la ministre, devant une telle initiative simple, efficace et gratuite, ne devrions-nous pas nous y intéresser, l'étudier et, si sa pertinence est confirmée, demander l'autorisation à ce parent d'élève de l'exploiter pour qu'elle puisse être utilisé par les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui en seraient demandeuses ?

Réponse : Je souligne particulièrement l'investissement de ce parent d'élève et de l'échevinat de l'enseignement de la commune de Hollogne (Marche-en-Famenne) qui ont assuré le développement de cette application. Ses composantes telles que la communication entre l'école et les parents ou au sein de l'école, mais aussi une part du suivi des élèves sont importantes et plébiscitées dans l'enseignement. Par ailleurs, cette application apparaît comme un outil de simplification administrative pour les écoles par le simple fait que l'information est diffusée une seule fois et reste disponible pour l'ensemble des responsables légaux en charge des élèves. Elle est par ailleurs dans l'air du temps et tend à correspondre aux pratiques et évolutions sociétales en matière de communication.

Cela peut sans doute aussi, pour la part d'informations usuelles liée à l'organisation générale et pratique d'une école (news, dates de réunions de parents, dates de bulletins, dates de classes de dépaysements, d'activités parascolaires...), être une solution de facilité pour tout un chacun. Nous en parlions lors de la dernière commission à propos d'une application web « APSchool ». Cette facilité peut aussi être bénéfique, par exemple, lorsque la responsabilité de diffusion des informations scolaires importantes entre parents n'est pas appliquée (conflits entre parents séparés...) ou pas favorisée (parent en déplacement professionnel...). S'il est clair que cette responsabilité ne doit en aucun cas être transférée sur les établissements scolaires, cette absence ou mauvaise communication entre responsables légaux risque in fine d'influencer le parcours scolaire de l'élève.

Dès lors, dans le cadre du Pacte et de la réflexion globale concernant le numérique, il est question de fournir des outils qui répondent aux besoins des acteurs de l'enseignement. De la même manière, dans le cadre de ces multiples situations de communication des écoles, toute initiative concrète qui permet d'échanger en toute sécurité les informations mérite toute notre attention et doit être étudiée avant d'envisager des collaborations, tout en tenant compte préalablement des attendus des initiateurs du projet.

Ainsi, je porte à votre attention que, dès la réception des informations sur Konecto App, mon cabinet a pris contact avec les initiateurs de cette application que je rencontrerai sur place pour une présentation pratique de cet outil qui m'apparaît personnellement très intéressant.

Nous pensons que c'est dans la mutualisation et la diffusion des innovations que le numérique pourra s'intégrer dans les pratiques pédagogiques et cette initiative est un bon exemple.

5.92 Question n°565, de M. Dupont du 21 mars 2017 : Situation de l'Ecole " Hornu-Centre "

En octobre dernier, les autorités communales de Boussu vous ont interpellée quant à la situation de l'Ecole de « Hornu-Centre ».

En effet, une étude de stabilité et de sécurité a amené lesdites autorités à « vider » l'établissement de ses élèves et d'installer ces derniers dans des modules placés, dans l'urgence, sur le site de l'établissement.

A terme, cette situation n'est que difficilement tenable pour près de 200 élèves. La commune de Boussu attend la suite donnée à un dossier de construction d'une nouvelle école qui a introduit auprès de vos services il y a près de 5 ans maintenant et qui, selon les dires de l'administration, est complet.

Madame la Ministre, pourriez-vous m'informer des suites que vous ou vos services pourrez donner à ce dossier ? Quand une réponse pourrait-elle être formulée

Réponse : La commune de Boussu a introduit le dossier complet de demande de « promesse de Principe », via le Programme classique auprès de mon administration, le 4 décembre 2014, concernant l'achat d'un terrain à côté d'une implantation existante sise à la rue Clarisse.

Le 25 février 2015, le Service régional du Hainaut du Service général des Infrastructures scolaires subventionnées a envoyé cette demande auprès de l'administration centrale de Bruxelles en attente de budget. Il ne s'agit dès lors pas d'une demande en attente depuis 6 années.

Cependant, il est à noter que le service régional du Hainaut est en contact avec la commune depuis 2011.

La commune avait introduit une première demande de « promesse de Principe » à laquelle le service régional lui répondait le 8 février 2012 qu'il fallait compléter leur dossier et qu'il n'était pas possible de le traiter en l'état. Cette demande concernait la démolition et la reconstruction de l'école de la rue Demot. A ce courrier, le collège communal répondait le 26 avril 2012 qu'il abandonnait ce dossier parce qu'il était occupé à réfléchir à une autre piste à savoir de déplacer l'implantation de la rue Demot vers un autre site dont question ci-dessus où il a acheté un terrain jouxtant celui de l'implantation de la rue des Clarisses. Il s'agit précisément de ce projet qui est en attente de budget depuis le 4 décembre 2014.

Vu les moyens budgétaires disponibles dans le Programme classique de subvention, il n'a pas encore été possible de signer leur demande de subvention.

Je souhaite souligner que, malheureusement, cette commune se trouve dans la même position que de nombreux autres pouvoirs organisateurs qui sont en attente de budget.

J'ajoute que vu l'estimation des travaux chiffrée à 4 865 254,38 € TVAC, cette demande ne peut pas être orientée vers un autre mode de subvention.

Concernant l'éventuel déplacement des élèves durant la période des travaux, j'invite le Pouvoir Organisateur à introduire auprès de mon Administration une demande de dérogation justifiée, afin que le comptage reste inchangé pendant cette période.

Dans la plupart des cas, lors de travaux dans une implantation scolaire motivée par une délibération du Pouvoir organisateur, l'Administration octroie une dérogation de comptage pour une année scolaire.

5.93 Question n°567, de M. Destexhe du 24 mars 2017 : Remise d'un prix, intérêt pédagogique et pertinence de la pièce de théâtre " La théorie du Y " portant sur la bissexualité

La websérie « La théorie du Y » a remporté le vote des internautes parmi cinq pilotes et sera donc diffusée sur la RTBF.

Cette websérie est inspirée d'une pièce de théâtre du même nom et a reçu un prix de votre part.

Etant donné que vous exercez la compétence de l'enseignement, j'imagine que vous estimez donc que cette pièce a un intérêt particulier pour les élèves de l'enseignement secondaire.

Celle-ci porte sur la bissexualité car « Comment un adolescent, en pleine construction identitaire, peut-il accepter d'être bisexuel, s'il entend uniquement des critiques sur la bisexualité, ou, pire, s'il n'a jamais entendu parler de ce concept, comme c'est encore trop souvent le cas ». Ainsi, une telle pièce permet de lancer des débats comme « Comment savoir qu'on est bisexuel ? ».

La bissexualité constitue tout de même une orientation sexuelle assez marginale et il n'existe pas à mon sens d'urgence éducative de sensibiliser nos jeunes à la bissexualité ! Il est étonnant que l'on s'indigne de l'absence de connaissances de pré-adolescents sur ce sujet ! Il me semble que bien d'autres thématiques méritent d'être approfondies avec les jeunes élèves avant celle-ci.

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— Quelles sont les raisons qui ont motivées la remise de ce prix ? Est-il vraimentanormal selon vous qu'un jeune de 14 ans ignore ce qu'est la bissexualité ?

— Pensez-vous que la bissexualité soit une des thématiques majeures auxquelles nos jeunes doivent être sensibilisés ?

— Encouragez-vous les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles à aller voir la pièce ? Des subventions lui ont-elles été octroyées ?

Réponse : La pièce de théâtre « La théorie du Y » a en effet obtenu le prix de la Ministre de l'Enseignement et le prix Kiwanis dans le cadre des « Rencontres Théâtre jeune public » de Huy. Cette

pièce a fait l'objet d'une sélection par la Commission de concertation du « Théâtre à l'école » en amont des Rencontres et bénéficie à ce titre d'une aide à la diffusion pour une durée de trois années scolaires. L'objectif de la diffusion de spectacles à l'école est de permettre à des enfants et à des jeunes des cycles fondamental et secondaire d'assister, dans le cadre scolaire, à des spectacles de qualité, tant sur le plan du propos que de la forme, et de concourir ainsi à leur éducation artistique et citoyenne.

Ce programme vise notamment à susciter chez les élèves le goût des arts et de la culture, à aiguiser la réflexion, le sens critique, la créativité, etc. pour contribuer à l'épanouissement personnel des élèves, à leur insertion dans la vie économique, sociale et culturelle, à les préparer à être des citoyens responsables, acteurs dans une société démocratique. Il est conforme aux missions dévolues à l'école dans le cadre du « Décret-Missions » de l'Enseignement fondamental et de l'Enseignement secondaire :

— promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne ;

— développer l'aptitude à apprendre toute sa vie ;

— développer la citoyenneté responsable ;

— contribuer à donner des chances égales d'émancipation sociale.

L'intervention financière des pouvoirs publics (Fédération Wallonie-Bruxelles - Service de la Diffusion et les Services culturels des Provinces wallonnes et de la CoCoF pour la Région bruxelloise) dans le coût de spectacles sélectionnés permet d'atteindre les objectifs de ce projet, sur sélection par un collège de visionnement « Théâtre à l'école » désigné par la commission de concertation spectacle à l'école.

Quant au prix de la Ministre de l'Enseignement secondaire, prix qui s'élevait à 2 500 euros, il a été attribué en août 2016 par un jury désigné par la même Commission, précisément parce que ce genre de problématique a toute sa pertinence dans le cadre scolaire. La Compagnie accompagne le spectacle, explique, dédramatise et l'ensemble, avec ses aspects plus graves, est noyé dans le rire sans occulter le débat ni imposer un point de vue unique.

L'auteure, une jeune femme, fait le choix d'adresser son texte aux adolescents de 14 ans, mais aussi aux adultes. Si le thème principal du spectacle est la bisexualité, jamais le mot n'est présent dans le texte. Tout est décrit en nuances dans le parcours de la petite fille de 9 ans à ses 25 ans ; les thèmes restent dans l'ombre. Le texte est écrit à partir de recherches et d'entretiens : trop de jeunes se suicident parce qu'on évite des questions dérangeantes, des thématiques délicates et interpellantes à un moment clé de leur parcours de vie.

L'ensemble de la thématique s'inscrit dans celle du choix et de la lutte contre les préjugés, de manière tonique et humoristique. L'exploitation des silences et la lutte contre les idées toutes faites font partie de ce que ce spectacle souhaite dédramatiser, dans le sens de l'égalité des chances de l'article 6 du Décret missions, tout en sensibilisant sur les diversités en lien à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre.

La pièce fait donc partie de la sélection des « Spectacles à l'école », dispositif entièrement financé sur les crédits culture pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, et en partenariat avec les provinces wallonnes et la Cocof. Le prix est une subvention supplémentaire accordée au spectacle par le jury précité, eu égard tant à ses qualités artistiques qu'à l'adéquation de son sujet au public scolaire du cycle secondaire. « La théorie du Y » s'est également vue récompensée par le prix Kiwanis qui est un prix de la presse.

5.94 Question n°569, de M. Mouyard du 24 mars 2017 : Nombre d'élèves exclus de leur école

Madame la Ministre, dernièrement la presse indiquait que le nombre d'élèves exclus de leur école repartait à la hausse. Il s'agit là d'une mauvaise nouvelle, qui démontre à elle seule que des améliorations sont nécessaires.

Ainsi, durant l'année scolaire 2015-2016, 2405 élèves ont été exclus de leur école, et 1363 autres élèves ont été interdits de réinscription dans leur établissement. Par rapport aux chiffres de l'année scolaire 2014-2015, pour ce qui concerne uniquement les éclusions, il s'agit d'une augmentation de 301 exclusions en plus (de 2104 on passe à 2405).

Pour l'ensemble des acteurs du terrain, ces chiffres sont d'autant plus inquiétants que si l'on regarde dans le passé il n'y avait pas 1000 exclusions par an il y a 20 ans.

Si l'on analyse un peu plus en profondeur ces chiffre son constate que :

— 82 % des éclusions et 78 % des refus d'inscription concernent des garçons ;

— Que 46 % des exclusions et 57 % des refus d'inscriptions ont lieu durant la première et deuxième année du secondaire ;

— Que les élèves qui ont doublé sont plus régulièrement exclus que les autres ;

— Que pour 74 % des exclusions et 91 % des refus d'inscription l'indiscipline fait partie des motifs

avancés ;

— Que dans 30 % des cas la violence physique est invoquée ;

— ...

En novembre 2016, nous apprenions que vous travailliez sur un décret visant à mieux encadrer les exclusions scolaires, en incitant de manière plus précise les directions à assurer un encadrement pédagogique des élèves en amont d'une éventuelle exclusion. Mais ce texte serait toujours à l'heure actuelle en négociation avec les directions.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Confirmez-vous les chiffres relayés dans la presse ? Disposez-vous d'une évaluation des multiples initiatives de prévention et de prise en charge proposées aux écoles ? Dans l'affirmative pourriez-vous nous présenter les résultats de ces évaluations ? Dans la négative comment expliquez-vous cette situation ? Pourriez-vous faire le point sur l'état d'avancement de la rédaction de votre projet de décret visant à mieux encadrer les exclusions scolaires ? Quels sont les freins rencontrés dans la rédaction de ce texte ? Quels sont les avis des directions d'école ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°558 (p. 179).

5.95 Question n°570, de M. Destexhe du 29 mars 2017 : Incidences de la fête de l'Aïd sur la date de rentrée scolaire

Cette année, la fête de l'Aïd el Kébir tombera le 1er septembre, date de rentrée scolaire officielle en Fédération Wallonie-Bruxelles. Chaque année, de nombreux élèves ratent l'école à l'occasion de cette fête religieuse.

En Communauté flamande, des demandes ont vu le jour de façon à ce que la date de la rentrée scolaire soit décalée de trois jours, requête qui a été rejetée.

Dans une interview, vous avez déclaré que cette situation pourra « être réglée au cas par cas si des écoles sont concernées » et également la possibilité pour celles-ci de fixer une journée pédagogique ce jour-là.

A Verviers, une directrice d'école a affirmé qu'elle ne compterait qu'une vingtaine d'élèves lors de la rentrée au lieu des presque 300 élèves. Or, la journée de rentrée scolaire est particulièrement cruciale : elle permet aux enfants de se familiariser avec leur nouvelle classe, leur matériel ainsi que d'avoir un premier aperçu du déroulement de l'année scolaire.

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— Pouvez-vous m'énoncer plus clairement votre position à ce sujet ? Etes-vous en faveur « d'accommodements raisonnables » de la part des établissements scolaires ? N'est-il pas obligatoire, sauf raisons impérieuses ou médicales, d'assister aux cours dispensés ?

— Pensez-vous qu'une fête religieuse soit une raison suffisante et proportionnelle pour fixer une journée de congé pédagogique et ce, dès le jour de la rentrée scolaire ?

— Quelles mesures avez-vous prises auprès des établissements de façon à vous assurer que la rentrée scolaire se déroule dans de bonnes conditions ?

— Avez-vous déjà reçu des demandes afin de décaler la date de la rentrée scolaire ?

Réponse : En ce qui concerne ma position à ce sujet, je confirme que j'ai confiance en la gestion en toute autonomie des pouvoirs organisateurs et des chefs d'établissement pour prendre les dispositions nécessaires pour que leur rentrée scolaire se passe dans les meilleures conditions possibles. Plusieurs possibilités sont envisageables pour les chefs d'établissements et les pouvoirs organisateurs comme, l'organisation d'une journée pédagogique le 1er septembre. Chaque rentrée scolaire est différente en fonction de l'établissement et de sa population scolaire, il n'est pas de ma compétence d'imposer des mesures pédagogiques aux écoles ou de leur dire comment ils doivent organiser leur rentrée scolaire. Le calendrier scolaire a été fixé et contrairement à ma collègue, Madame CREVITS, je n'ai reçu, à ce jour, aucune demande spécifique que ce soit du réseau d'enseignement libre, du réseau d'enseignement officiel ou de l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

D'un point de vue décrétal, le Chef d'établissement dispose d'un pouvoir d'appréciation concernant la justification d'un jour d'absence autres que ceux prévus par l'article 8 de l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française portant application des articles 8, §1er, 20,23, 31,33, 37,47 et 50 du décret du 21 novembre 2013 organisant divers dispositifs scolaires favorisant le bien-être à l'école, l'accrochage scolaire, la prévention de la violence à l'école et l'accompagnement des démarches d'orientation scolaire.

5.96 Question n°571, de Mme Defrang-Firket du 29 mars 2017 : Visite de guides composteurs dans les écoles

Dans certaines communes, des guides composteurs proposent aux habitants de suivre une formation en compostage afin de réaliser un compost chez soit.

Ces guides peuvent également visiter les écoles

afin d'expliquer aux enfants le principe du compostage et ses bienfaits.

Incitez-vous les écoles à recevoir la visite de ces guides composteurs ?

Avez-vous des contacts avec vos homologues en charge de l'environnement à ce sujet ?

Comment les écoles doivent ou peuvent-elles aborder les questions environnementales avec leurs élèves ?

Réponse : Depuis le 10 novembre 2011, un accord de coopération, signé par les différents niveaux pouvoirs communautaires et régionaux, définit toute une série d'objectifs à atteindre dont le développement d'une meilleure intégration de l'éducation à l'environnement et au développement durable dans le cursus scolaire, renforcer la création d'outils pédagogiques d'éducation à l'environnement, proposer des formations en cours de carrière des enseignants sur cette thématique...

Pour atteindre ces objectifs, le Comité de pilotage issu de l'accord de coopération a réalisé, en collaboration avec le Service général de l'Inspection, une centaine de fiches pédagogiques et activités à réaliser dans les écoles ainsi qu'une brochure relative aux portes d'entrée dans les référentiels inter-réseaux de l'éducation relative à l'environnement et au développement durable. Ces outils sont disponibles sur le site www.enseignement.be/ere. Plusieurs projets relatifs au compostage sont repris dans les expériences pédagogiques. Ces projets peuvent être développés par les écoles.

Plusieurs formations spécifiques pour les établissements scolaires sont organisées par l'IFC ou les organismes de formation des réseaux d'enseignement sur la thématique de l'Education à l'environnement et au développement durable. Ces formations sont répertoriées sur le site : www.enseignement.be/ere à l'onglet « Se former ».

De plus, plusieurs actions ont été mises en route afin d'intégrer de manière globale l'éducation à l'environnement dans le quotidien scolaire :

1º L'intégration dans le référentiel de géographie de l'enseignement officiel et celui de formation géographique et sociale (FGS) dans l'enseignement libre ces thématiques. Ces questions sont également abordées dans le GT I.1 « Savoirs et compétences » du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

2º Le cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté aborde également ces enjeux sociétaux : pratiques de consommation responsable, diminution des rejets de CO2, éducation au développement durable, etc.

3º Les établissements scolaires devront également développer dans le cadre de la réalisation du plan de pilotage une stratégie relative notamment à la promotion de la citoyenneté, de la santé, de l'éducation aux médias, de l'environnement et du développement durable.

En ce qui concerne plus spécifiquement le compostage, en plus des fiches pédagogiques réalisées sur cette thématique par l'Inspection, la Région wallonne et la Région bruxelloise proposent des animations dans les classes et des formations aux enseignants. En effet, pour être efficace, l'installation d'un outil de compostage doit partir d'un besoin et faire partie d'un projet bien ficelé.

5.97 Question n°576, de Mme Morreale du 29 mars 2017 : ESERO

L'ESERO (European Space Education Resource Office) est un programme éducatif de sensibilisation des jeunes européens aux sciences et techniques de l'ESA à travers leur intérêt pour l'espace et l'astronomie.

Dans ce cadre, ESERO Belgique se doit d'être un centre d'information pour l'apprentissage des questions liées à l'espace, d'apporter son soutien aux écoles fondamentales et secondaires, de créer un réseau, de coordonner des formations pour les enseignants, les inspecteurs ...

ESA Redu accueille depuis peu un centre de formation pour les écoles. Cet espace de formation, le « e-robotics lab », essentiellement dédié aux enseignants tant du primaire que du secondaire, est axé sur la robotique pour l'exploration martienne. Il est accessible aux enseignants de l'ensemble de l'Europe, en ce compris dès lors de notre fédération. L'objectif est évidemment nécessaire puisqu'il s'agit de sensibiliser les jeunes aux métiers techniques et scientifiques, particulièrement porteurs d'emplois.

Madame la Ministre, je souhaiterais savoir comment la Fédération Wallonie-Bruxelles s'implique dans la promotion et le soutien de ce projet fédéral. Pourriez-vous préciser la manière dont les enseignants de notre fédération sont informés de cette initiative, quelle est sa fréquentation pour nos enseignants et nos élèves, si ces visites concernent davantage un enseignement (général, technique, professionnel) et les résultats que la Fédération Wallonie-Bruxelles en tire, ainsi que les développements futurs envisagés afin de soutenir cette filière porteuse sur le plan de la créativité, du développement de nouvelles technologies et de la science ?

Réponse : En 2007, un projet Espace et Enseignement a été mis en place dans le cadre d'un partenariat entre l'Agence Spatiale Européenne (ESA), et plus précisément son bureau éducatif belge ESERO, et la Fédération Wallonie-Bruxelles, par l'intermédiaire de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire et le Service général de l'Inspection.

Ce projet, d'abord « pilote » pendant 3 ans, a permis à 22 écoles fondamentales de tous les réseaux de concrétiser des politiques pédagogiques tournées vers les sciences et les technologies de l'espace. Outre à un accompagnement pédagogique, ces écoles avaient accès à des formations centrées sur la démarche scientifique et des subsides pour acquérir du matériel, financer des visites à caractère scientifique.

En 2010, étant donné les premiers résultats très prometteurs constatés par l'Inspection, il a été décidé de poursuivre l'initiative en l'élargissant à de nouvelles écoles fondamentales pour la période 2010-2013.

Le projet s'est également ouvert à l'enseignement secondaire.

Le projet a ensuite été reconduit pour la période 2013-2016 et pour la période 2016-2019.

Concrètement, depuis 2010, un appel à candidatures est diffusé via une circulaire tous les trois ans aux écoles fondamentales tous réseaux confondus. L'appel à candidatures concernant les écoles secondaires est, quant à lui, diffusé de manière annuelle.

Des informations concernant les formations et/ou activités proposées par le bureau ESERO sont reprises dans ces circulaires. Les enseignants engagés dans le projet Espace et Enseignement sont également avertis de ces formations et activités par la newsletter du projet que la DGEO leur adresse de manière trimestrielle. Les informations relatives à la formation en e-robotique sont également accessibles sur le site web www.esero.be ou sur la page Facebook « Esero belgium ». Par ailleurs, la formation est reconnue par l'Institut de la Formation en cours de carrière (IFC).

En 2016, 24 enseignants se sont inscrits à la formation en e-robotique via l'IFC et environ 55 enseignants via le bureau ESERO directement. Cette formation est accessible à tous les enseignants de l'enseignement secondaire général, technique et professionnel.

À ce jour, le projet compte environ 60 implantations fondamentales et 10 écoles secondaires. L'Inspection réalise une évaluation du suivi des projets des écoles fondamentales. Concernant les écoles secondaires, le comité de suivi procède à un bilan annuel.

La DGEO, le bureau ESERO et l'Inspection œuvrent à poursuivre le projet en mettant actuellement davantage l'accent sur la mise à disposition d'outils pédagogiques (formations, fiches pédagogiques, activités à caractère pédagogique, etc.) mais également en favorisant la mise en réseau des enseignants et de leurs pratiques de la démarche scientifique.

De ce fait, vous comprendrez qu'ESERO favorise bien le développement de l'esprit scientifique dans nos établissements par l'apport d'informations, de soutien pédagogique et de formations aux enseignants.

5.98 Question n°577, de M. Destexhe du 30 mars 2017 : Sensibilisation dans les écoles au challenge du Blue Whale

Après le jeu du foulard, c'est maintenant le challenge du « Blue Whale » qui inquiète fortement les autorités.

Ce challenge serait basé sur 50 jours successifs de défis comme « Scarifie-toi » ou encore « Coupe-toi les lèvres » jusqu'à l'ultime : « « Saute du toit ou pends-toi ». Plusieurs zones de police du pays seraient déjà en alerte face à un phénomène qui prend une certaine ampleur en Belgique.

En Russie, plus de 130 adolescents se seraient déjà suicidés suite à cette épreuve.

Des chiffres inquiétants qui ont poussé l'Education nationale en France à alerter sur ce phénomène. En effet, le corps enseignant peut jouer un rôle important dans la détection de la participation par le jeune à ces activités mortifères et celui-ci est en première ligne pour sensibiliser les jeunes à la dangerosité de tels challenges et surtout pour les diriger vers un accompagnement personnalisé pour comprendre les raisons à l'origine d'une telle décision.

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— Aviez-vous connaissance de ce phénomène ?

— Avez-vous pris connaissance de la campagne d'information et de prévention lancée par la police ? Si oui, avez-vous pris des initiatives pour la diffuser dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

— De manière plus générale, avez-vous pris des mesures afin que des équipes d'intervention puissent intervenir dans les écoles de manière à les sensibiliser à la dangerosité de ce type de challenges ?

— Avez-vous diffusé une alerte par quelque moyen que ce soit à ce sujet ?

Réponse : Ce phénomène est à intégrer aux politiques de prévention des écoles en matière de jeux dangereux.

Concernant la communication aux élèves des risques de ces jeux, elle est recommandée uniquement lorsque des signes d'alerte ont été repérés dans l'établissement.

La prévention primaire des jeux violents est particulière : elle doit concerner uniquement les

équipes éducatives, au risque de développer chez les jeunes une attirance pour ces pratiques.

La problématique des « Jeux dangereux » a fait l'objet de longues et intenses réflexions concertées entre les différents acteurs concernés qui ont été concrétisées notamment par l'organisation de formations, destinée aux professionnels de l'Enseignement, intitulée « Les jeux dangereux : sensibiliser, baliser et ne pas banaliser ».

Par ailleurs, le dispositif des Cellules de concertation locale qui est en vigueur depuis septembre 2014 peut, au niveau de la sensibilisation, de la prévention ou de la situation de crise, permettre de mettre en place des actions, en lien avec la problématique des jeux dangereux. Certaines écoles ont d'ailleurs pris la décision de communiquer spécifiquement aux parents et enseignants sur cette pratique après avoir estimé, de façon concertée, que c'était pertinent en fonction de leur public.

Le Guide de prévention et de gestion des violences en milieu scolaire propose également des pistes concrètes de prévention ciblée de la pratique de ces jeux.

Enfin, pour toute question relative à cette problématique, les professionnels de l'enseignement peuvent contacter le numéro vert « Assistance Écoles » et les parents, le numéro vert « École et Parents ».

Une communication spécifique pourrait être envisagée auprès des directions d'école si l'administration signalait une évolution dans le signalement de cette pratique dangereuse auprès des élèves.

5.99 Question n°580, de M. Crucke du 30 mars 2017 : Présence d'un débrifilateur au sein de l'institution scolaire

Le 17 novembre dernier, je questionnais la Ministre sur cette nécessité. Depuis, c'est grâce à deux enseignantes averties qu'un jeune enfant fut sauvé dans une cours d'école mouscronoise !

Ne convient-il pas de cesser de tergiverser et d'imposer la présence d'un défibrillateur dans chaque institution scolaire ?

Ne convient-il pas de permettre à un maximum d'enseignants de disposer gracieusement d'une formation adéquate ? Les communes ne pourraient-elles pas être le réceptacle de cette initiative, étant entendu que la FWB en assumerait le coût budgétaire ?

Ne faut-il pas passer de la parole aux actes ?

Réponse : Je ne tergiverse pas sur la question du secourisme à l'école. Comme je vous ai déjà répondu lors de votre interpellation du 17 novembre dernier, le problème, outre le coût non négligeable de l'installation de défibrillateurs dans chaque école, est bien la formation de personnes à leur emploi correct, car leur usage revient à exercer un acte médical.

C'est la raison pour laquelle ma priorité est de renforcer la formation des enseignants et des élèves aux gestes de premiers secours et de leur permettre de devenir titulaires du Brevet Européen de Premiers Secours (BEPS).

A mon initiative, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a octroyé à la Croix-Rouge une subvention en vue d'augmenter le nombre de professeurs formés au sein des écoles.

5.100 Question n°581, de M. Crucke du 30 mars 2017 : Désignations irrégulières dans des établissements bruxellois

J'ai été interpellé dernièrement par un préfet souhaitant garder l'anonymat. Et pour cause, celui-ci révèle des informations qui, si elles seraient avérées, compromettent le sens éthique et l'indépendance du Service des Désignations.

Ainsi, un membre de votre Cabinet (et précédemment du Cabinet Milquet) aurait engagé des membres de sa famille à des postes de commis dans un établissement bruxellois de l'enseignement officiel, sans respecter les prescrits légaux. En effet, ces commis n'auraient pas rentré leur candidature à temps pour leur premier engagement et auraient pris la place de candidats mieux classés qu'eux.

Les informations reçues vont plus loin : le membre du Cabinet en question se serait arrangé avec le responable des désignations pour engager les membrse de sa famille et, en échange, la femme du responsable de service des désignations aurait été nommée au détriment d'un temporaire prioritaire. Le membre du cabinet aurait par la suite engagé son épouse à un poste d'institutrice, alors que cette dernière ne bénéficiait pas du titre requis. Le responsable du service de désignation aurait fait de même avec son épouse et également son fils, n'ayant pas non plus le titre requis, dans un établissement bruxellois.

Êtes-vous au courant de ces informations ? Comment expliquer de tels abus ? Avez-vous pu identifier ces personnes ? Des sanctions seront-elles prises ?

Réponse : Vous m'informez avoir été interpellé par un préfet souhaitant garder l'anonymat au sujet de possibles irrégularités commises par un membre de mon cabinet et par un responsable des désignations dont vous ne révélez pas l'identité, commises au profit de membres de leur famille dont vous ne révélez pas non plus l'identité.

Je suis surprise que cette problématique, dont vous dites vous-même qu'elle n'a pas encore été avérée, soit révélée par un préfet dont je m'étonne

qu'il ne se soit ouvert de ce problème, ni à sa hiérarchie administrative ni à moi-même, ce qui me semble être son devoir de loyauté minimal à l'égard de l'institution.

Cependant, dans un souci de clarté et de bon fonctionnement de l'institution, j'ai soumis votre question au fonctionnaire général en charge des personnels de l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Celui-ci nous répond, sur la base des informations qui ont pu être identifiées dans votre question, que la réglementation a été respectée pour ces différents cas et que les « informations fournies sont vérifiées et vérifiables ».

A ce stade de l'investigation, je n'ai pas d'élément concret pour remettre en question les désignations des membres du personnel dont vous nous faites part dans votre question. Cependant, en raison du peu d'informations données, il m'a semblé opportun de demander à l'Administration générale en charge de l'enseignement qu'elle opère une vérification plus poussée.

Je me dois néanmoins de vous rappeler que les désignations font l'objet de multiples contrôles, notamment syndicaux. Si d'aventure, les investigations menées par l'Administration générale de l'enseignement devaient avérer tout ou une partie des faits, ce qui, je le rappelle n'est pas le cas à ce stade, des mesures seraient évidemment prises.

5.101 Question n°585, de Mme Nicaise du 3 avril 2017 : Equité 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 Mame 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 ?

Réponse : Cette législature a montré, dès son entame, une volonté forte des Régions et de la Fédération Wallonie-Bruxelles(89). de se rapprocher sur la question de la certification et de la formation des jeunes.

C'est dans cette optique que j'ai ouvert, avec mes collègues Ministres de la Formation, des discussions sur la question de l'accès à la certification des publics de l'IFAPME et du SFPME.

Nous avons donc décidé d'ouvrir la question de l'accès au CE6P, afin de permettre la création de passerelles entre les systèmes pour les jeunes qui souhaitent revenir vers l'enseignement pour y décrocher le CESS.

Un système de correspondance des Certificats de Qualification, basé sur le modèle utilisé dans l'enseignement en alternance, est en place depuis 2011 et dès septembre 2017, le jury professionnel sera ouvert au public IFAPME/SFPME qui souhaite obtenir le CE6P.

Afin de mettre en place la correspondance du CE6P, sur le modèle des correspondances de Certificats de Qualification, au bénéfice du public IFAPME/SFPME, nous avons besoin d'une base comparable. Il est évident que nous avons besoin d'évaluer des acquis comparables, et de niveaux équivalents, pour l'obtention d'un même certificat. Je tiens à ce que soit respectée la logique de qualité

(89) Le Gouvernement de la Communauté française dans Déclaration de Politique Communautaire a émis la volonté suivante : « En collaboration avec les Régions, le Gouvernement sera attentif à : - appuyer le processus de validation des compétences afin de reconnaître les acquis des apprenants et de les valoriser dans un parcours de formation ; - favoriser la conclusion de conventions permettant des passerelles automatiques entre les parcours réalisés chez les opérateurs régionaux de l'insertion, de la formation professionnelle et de l'alternance et participer dans une logique partenariale avec l'enseignement supérieur, à l'implémentation progressive d'une certification pour la formation professionelle de l'IFAPME et du SFPME avec comme perspective des effets de droit équivalents à ceux liés aux certifications délivrées par la Fédération Wallonie-Bruxelles »

de formation, et de valorisation juste et équitable des acquis et des efforts des élèves.

Dans le cadre des Certificats de Qualification, nous disposons de profils de formation communs. Ce n'est pas le cas pour la formation générale.

Le dossier reste ouvert dans le cadre des discussions que nous menons sur les périmètres de l'alternance et dans le cadre de l'invitation faite par le Groupe Central aux Gouvernements pour préciser les synergies enseignement/formation/emploi.

5.102 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 ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°464 (p. 164).

5.103 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*(90) 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(91) , 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 un robot humanoïde, surnommé Nao(92). 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

4° Pensez-vous que l'on pourrait envisager l'utilisation d'un tel robot pour aider les enfants autistes dans l'apprentissage ?

Réponse : En ce qui concerne la création de classes inclusives, que j'ai déjà abordée en commission, je peux vous confirmer mon intention de lancer ce projet-pilote pour le 1er septembre 2017. La collaboration avec CAP48 et les deux Ministres régionaux impliqués dans le plan autisme transversal permet le subventionnement de 8 projets.

(90) https ://www.facebook.com/AutismeHandicapAssociationAidantsProchesEnfance/ ?hc_ref=PAGES_TIMELINE
(91) Groupe d'Action dénonçant le manque de places pour personnes handicapées de grande dépendance
(92) https ://www.ald.softbankrobotics.com/fr/robots/nao

Parmi ceux-ci, 5 démarreront au 1er septembre même si j'ai bon espoir que 2 ou 3 autres projets seront également concrétisés dans les mêmes délais. Ces projets s'inscrivent dans la continuité du plan autisme. Ils concernent une majorité d'élèves porteurs de troubles autistiques qui fréquentent l'enseignement spécialisé de type 2. Comme vous le savez, des classes à pédagogie adaptée à l'autisme peuvent également être organisées dans l'enseignement de type 3. Ces classes qui accueillent des élèves qui relèvent à la fois de l'enseignement de type 3 et de l'autisme peuvent également être associées à ce projet.

Sur la base du cahier des charges établi, la désignation des coordinateurs sera finalisée le 2 mai au plus tard. Ils seront chargés d'encadrer les projets et de mettre en évidence, en cohérence avec les objectifs stratégiques du Pacte, les éléments probants permettant de les pérenniser.

En ce qui concerne le robot « NAO », et comme vous le soulignez, de plus en plus d'initiatives pédagogiques se développent vis-à-vis des robots humanoïdes et, à travers eux, l'enseignement et l'apprentissage de la robotique et de la programmation.

Sur le plan éducatif, l'utilisation d'un robot humanoïde trouve une pertinence certaine lorsque son usage répond à des objectifs pédagogiques précis. En effet, la finalité éducative de l'utilisation d'un robot humanoïde est de favoriser la pensée informatique, la résolution de problèmes, la créativité et la collaboration.

Il est donc intéressant, comme nous en avons pris connaissance au Royaume-Uni, en Amérique du Nord ou en France, que NAO puisse être utilisé avec des enfants autistes. En effet, ce type de robot développerait la capacité d'écoute, permettrait aux enfants de se concentrer, favoriserait la communication et permettrait de faciliter la gestion des émotions. À titre d'exemple, la neutralité des réponses du robot lors des interactions rassure les élèves autistes.

De ce fait, il peut donc être un atout pour l'enseignement et l'apprentissage. Cependant, pour être utilisé en classe, il est nécessaire que les enseignants maitrisent les principes de la programmation et soient formés à son utilisation pédagogique. Ainsi, au-delà de l'outil, la formation à l'accompagnement et à l'enseignement à apporter aux élèves autistes est essentielle.

Ce type d'initiative en est encore à ses débuts et les chercheurs étudient cette thématique actuellement de manière précise. De notre côté, nous devons être attentifs à l'évolution de ce secteur technologique qui pourrait être utile, à l'avenir, pour l'accueil et l'accompagnement des élèves autistes.

Enfin, si les centres hospitaliers de la Citadelle de Liège et de l'AZ Damiaan à Ostende utilisent déjà des robots de type Nao comme outils de support dans leurs services pédiatriques, gériatriques et de revalidation ou pour accompagner les enfants jusqu'au bloc opératoire en les aidant à dédramatiser, les contacts directs pris avec la société(93) n'ont pas permis d'obtenir les informations concernant la présence de ce robot dans les établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

(93) Softbank Robotics

5.104 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 signalées 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 connaitre 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 :

1º Qu'est-il sorti de votre rencontre avec cette asbl ?

2º Take Off pourrait-elle espérer bénéficier d'une reconnaissance ?

3º La FWB est-elle en mesure de venir en aide à cette asbl d'intérêt public ?

Réponse : Dès sa création, l'ASBL « Take Off » a souhaité se faire connaître de l'enseignement et des contacts réguliers ont toujours été établis lors des dernières législatures. Mon cabinet connaît particulièrement bien cette ASBL et je soutiens déjà ses actions par l'octroi de subventions facultatives ou en diffusant des informations les concernant, par l'envoi de circulaires à l'ensemble des partenaires de l'enseignement ou à travers la revue « Prof ».

A son origine, Take Off souhaitait poursuivre son action en toute autonomie mais, depuis quelques semaines, l'association qui reposait sur les épaules de bénévoles a changé de stratégie. Une personne a été engagée avec comme objectif premier de la rendre pérenne et d'en professionnaliser le fonctionnement.

S'il est clair que leur offre est de qualité et mérite d'être soutenue, pour autant, elle ne doit pas occulter d'une part, le travail énorme également réalisé par l'enseignement spécialisé de type 5 qui répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents malades ou convalescents et d'autre part, l'investissement des 500 bénévoles de l'ASBL « Ecole à l'Hôpital et à Domicile » qui ont presté plus de 6 000 heures de cours pour répondre au souhait des enfants malades de poursuivre au mieux leur scolarité durant leur maladie et leur convalescence.

A la suite de la récente demande de Take Off, j'ai organisé une première réunion durant laquelle les différentes écoles d'enseignement spécialisé de type 5, l'association « Ecole à l'Hôpital et à Domicile » et Take Off ont pu se rencontrer et échanger sur leurs différents rôles respectifs. De cette première rencontre il est clairement apparu qu'un dialogue étroit doit être entretenu entre ces différentes offres au service des enfants malades. En effet, il importe d'articuler de façon cohérente toutes leurs actions afin que chacun puisse collaborer pour œuvrer ensemble à une prise en compte complète des élèves malades de longue durée, tout en conservant à chacun son rôle et son champ d'actions.

Une seconde rencontre avec Take Off a été organisée le 18 avril afin de définir les liens qui pourraient exister entre cette ASBL et le Pacte pour un Enseignement d'excellence, notamment en ce qui concerne leur expertise au niveau numérique, l'équipement des écoles et leurs actions visant à éviter le décrochage scolaire.

Par ailleurs vous évoquez Bednet, qui certes effectue un travail proche de celui de Take Off mais qui fait partie intégrante de l'enseignement de la Région flamande.

Dans l'état actuel de nos réflexions et échanges, une éventuelle officialisation de cette ASBL ne pourrait se faire qu'en cohérence avec l'offre d'enseignement de type 5 qui existe déjà de manière structurelle et des objectifs stratégiques du Pacte.

5.105 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 la 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, theâtre...) ?

— 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 ?

Réponse : En prélude à vos questions, vous pointez l'absence de cours de musique dans le fondamental. Cette affirmation doit être nuancée, notamment selon le niveau d'enseignement. A l'école maternelle, la musique est souvent exploitée, à la fois comme valeur artistique et comme vecteur au service d'autres apprentissages. Je citerai, par exemple, la « musicalisation » rythmique et mélodique de comptines qui s'inscrivent dans les pré-apprentissages nécessaires pour la lecture. Dans le primaire, j'ai visité plusieurs établissements qui, sur la base des moyens complémentaires de l'encadrement différencié, organisent des activités récurrentes, en musique, en arts plastiques, autour du conte, ou dans d'autres langages artistiques. D'autres écoles initient des projets culturels et artistiques de qualité, soit d'initiative, soit par le biais des dispositifs liés au décret « culture – école » ou d'autres dispositifs institutionnels. Cependant, il faut en effet reconnaitre que l'éducation artistique ne bénéficie pas d'une légitimité comparable à celle des autres disciplines scolaires pour diverses raisons, et ce, nonobstant l'existence d'un référentiel attestant donc de l'inscription règlementaire de ces matières dans la trame scolaire.

Ceci étant, je partage votre conviction de l'intérêt d'une éducation culturelle et artistique pluridisciplinaire susceptible de développer d'autres formes d'intelligence que celles habituellement sollicitées. C'est aussi cette conviction qui a guidé les travaux de la coupole « Alliance culture – école » dont les conclusions ont été présentées le 23 janvier dernier à Bozar. La plus fondamentale est l'instauration d'un « parcours d'éducation culturelle et artistique » (PECA) durant tout le tronc commun, mais sans prioriser certaines expressions artistiques au détriment d'autres. La musique n'est d'ailleurs qu'une des expressions artistiques qui mériteraient, chacune, une place à déterminer dans le cursus scolaire obligatoire. Le choix des expressions artistiques découlera assez naturellement des accents qui seront retenus par l'équipe pédagogique et définis dans le plan de pilotage de l'école, des accents qui reposeront tout aussi naturellement sur les ressources locales, tant au sein de l'équipe éducative que parmi les opérateurs culturels et artistiques, proches ou plus éloignés de l'école. Ces ressources locales vont, de facto, colorer la palette artistique du PECA, notamment via les rencontres d'œuvres et d'artistes.

Dans le cadre de la réforme de la formation initiale des enseignants, il y a lieu — et nous y veillerons avec mon collègue Jean-Claude Marcourt qui déposera prochainement un texte à ce sujet, — de mettre en évidence cette préparation nécessaire des aspirants enseignants à l'éveil artistique et particulièrement musical. Je serai également attentive au volet de la formation continuée dont les modules consacrés à « l'alliance culture – école » pourraient être adaptés pour répondre à ces nouvelles perspectives.

Pour en revenir au PECA, celui-ci devrait entrer en vigueur en septembre 2020, en même temps que la mise en place progressive du tronc commun. D'ici là, les premiers plans de pilotage n'auront une influence déterminante sur le PECA qu'après leur phase de rédaction et leur opérationnalisation en 2019. Quant au renfort administratif prévu pour une première phase dès 2017 dans l'enseignement fondamental, comme son intitulé l'indique, il n'a pas vocation d'apporter un appui direct à l'introduction de la culture. Par contre, en permettant aux directions d'école de se concentrer sur leur pilotage pédagogique plutôt que sur les tâches administratives, les projets et plans de pilotage s'en trouveront dopés et pourraient voir émerger des intérêts particuliers pour des activités de ce type. Il n'est pas davantage prévu d'apporter des moyens financiers complémentaires à l'achat d'équipement spécifique pour répondre aux besoins de sensibilisation culturelle. Par contre, un montant de 7 millions d'euros est inscrit dans les propositions de l'avis n° 3 du Groupe central adoptées par le Gouvernement pour permettre notamment une sortie culturelle par an et par classe et l'engagement de référents culturels au sein des établissements scolaires.

Je terminerai en rappelant quelques récentes impulsions significatives approuvées par le Gouvernement, en particulier le lancement de résidences d'artistes, l'augmentation du budget lié à l'application du décret « culture – école », de

même que la possibilité, pour les établissements bénéficiant des mesures de l'encadrement différencié, de faire appel à des intervenants des académies de musique et des beaux-arts.

5.106 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 ont peut parler d'excellence et, en la matière, notre enseignement supérieur n'en manque pas.

Lors de ces joutes, basées sur l'habilité 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 ?

Réponse : Les retombées positives de ce type de concours sont, vous le signalez, indéniables : les résultats obtenus par nos candidats mettent en lumière leurs talents et leur implication dans leur futur métier, mais aussi, plus largement, la qualité de l'enseignement technique et professionnel en Fédération Wallonie-Bruxelles et son côté porteur ainsi que la variété des métiers techniques et manuels et leurs exigences.

Montrer au grand public la qualité des formations menant à ces métiers et les débouchés possibles est essentiel, a fortiori auprès des parents qui jouent un rôle crucial dans l'orientation de leurs enfants.

Soulignons que l'ASBL WorldSkills Belgium veille à la promotion des événements dans les médias (campagne presse et radio pour les Startech's days, par exemple). De manière générale, je peux vous assurer que l'ASBL est particulièrement attentive à la couverture de ses actions dans la presse et sur les réseaux sociaux. Chaque année, la Fédération Wallonie-Bruxelles finance l'ASBL WorldSkills Belgium à hauteur de 39 000 € pour la promotion de ses activités visant la promotion des métiers manuels et technologiques.

Le financement des frais liés aux compétitions européennes ou mondiales est variable et tient compte des coûts liés aux destinations plus ou moins éloignées ainsi qu'au nombre d'étudiants impliqués. En 2016, le montant a été fixé à 30 000 €. Le montant 2017 n'a pas encore été fixé, mais j'y porte un grand intérêt.

J'étais d'ailleurs présente aux Startech's days à Namur.

Vous m'interrogiez sur la possibilité de promouvoir et valoriser davantage ces événements. Je pense qu'il faut s'interroger sur les impacts potentiels d'un plus grand investissement en matière de promotion avant de prendre une telle décision. Un rapport coût/bénéfices doit absolument être fait.

Par exemple, afin d'évaluer la portée des actions de promotion/communication déjà mises en place et de pouvoir juger de l'opportunité de renforcer/élargir/diversifier les actions de promotion autour de ces événements, une enquête pourrait être menée sur la connaissance des championnats Skills au niveau national, européen et mondial auprès des jeunes en âge d'y participer, auprès de leurs équipes pédagogiques et de leurs familles.

Je tiens à souligner par ailleurs que le taux de participation à un événement ne dépend pas uniquement de la promotion de cet événement, du fait que celui-ci est connu. Il y a peut-être des freins à identifier quant à la participation et sur lesquels éventuellement nous devrions travailler.

Quant à votre deuxième question qui le la notoriété des événements et la capacité à attirer des jeunes vers certaines options/secteurs, je dirais qu'évaluer ce lien potentiel de cause à effet m'apparaît très délicat. A moins d'interroger les élèves lors de chaque inscription dans une option de l'enseignement technique et professionnel sur les rai-

sons de leur choix et sur ce qui leur a fait connaître l'option choisie, je ne vois pas comment obtenir des éléments de réponse sur ce point. Le choix d'orientation est multifactoriel et se travaille sur la durée ; c'est bien le sens du futur tronc commun, où l'aspect polytechnique sera amplifié.

Je pense également qu'il y a d'autres manières d'attirer les jeunes vers l'enseignement technique et professionnel et que c'est par l'articulation d'actions multiples que l'on parviendra à valoriser cet enseignement et à donner envie aux jeunes de s'y former.

Dans le cadre des conférences interministérielles avec la Communauté flamande, nous n'avons pas encore cette thématique. Les élèves flamands participent aux compétitions de manière marginale. Je ne connais pas l'origine de ce désintérêt apparent. J'interrogerai ma collègue Hilde Crevits à ce sujet lors de la prochaine rencontre prévue le 3 juillet prochain.

5.107 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 ?

Réponse : La presse a effectivement relayé cette information selon laquelle le nombre d'élèves étudiant le néerlandais en Fédération Wallonie-Bruxelles aurait baissé de 10 % en quatre ans, entre 2012 et 2016.

Nous avons confronté ces dires à une analyse plus approfondie, reposant sur des données chronologiquement plus espacées, considérant qu'il est hasardeux d'établir une tendance au départ de deux moments très rapprochés (2012 et 2016).

L'ETNIC nous a fourni les informations disponibles dans ses bases de données, au sujet de la fréquentation des cours de langues étrangères.

Il est ainsi possible de remonter dans le temps jusqu'en 2004-2005(94). Si l'on considère la période de 10 ans s'étalant de 2005-2006 à 2014-15, voici les tendances qui se dégagent :

1º De 2005-6 à 2014-5, toutes formes et tous degrés, années d'études et sexes confondus, on constate une baisse constante (d'année en année) du nombre d'inscrits au cours de néerlandais qui passe de 172 988 élèves (à savoir 49,4 % de la population envisagée) à 160 911 (45,9 %), contre une hausse, constante depuis 2007-2008, du nombre d'inscrits au cours d'anglais de 109 566 (31,3 %) à 126 858 (36,1 %). Le recul global du néerlandais s'élève donc à 3,5 %, alors que la progression de l'anglais est égale à 4,8 %.

2º Les mêmes calculs pour la seule forme générale cette fois, 2e et 3e degrés cumulés, permettent de conclure à des tendances similaires : à savoir, une baisse d'élèves inscrits en néerlandais de 67 109 élèves (à savoir 63,2 % de la population envisagée) en 2005-6, à 63 244 (59,9 %) en 2014-15, contre une hausse pour l'anglais de 36 697 (34,5 %) à 39 875 (37 %). Dans l'enseignement général, le recul du néerlandais est égal à 3,3 % en dix ans, et la progression de l'anglais n'est plus que de 2,5 % durant la même période.

On est donc loin des 10 % de baisse du néerlandais annoncés dans la presse. Il n'en demeure pas moins que, d'après les statistiques consultées, depuis un peu plus de dix ans, le taux de fréquentation du cours de néerlandais est en baisse, certes légère, mais constante.

Par ailleurs, on peut donc constater que, dans le même temps, moins d'un élève wallon sur deux

(94) Pour chaque année scolaire, on dispose de tableaux déclinés par niveau de langues (« langue moderne 1 », « langue moderne 2 », « langue moderne 3 ») pour l'ensemble de la FWB d'abord, par région ensuite.

suit les cours de néerlandais, alors que, le plus fréquemment, effectivement, le marché de l'emploi réclame des bilingues français-néerlandais.

Il serait abusif de voir dans ces chiffres la « preuve » d'un désintérêt, tant des élèves que des parents, de l'apprentissage du néerlandais. Mais une tendance baissière est cependant incontestable.

Les pouvoirs publics ont le devoir de promouvoir l'apprentissage du néerlandais et de mettre en œuvre des mesures pour en assurer une meilleure maitrise au terme des parcours scolaires. C'est sur ces deux points que portent vos questions.

Voici les pistes que l'on peut déjà avancer. Elles demanderont encore, pour certaines, des arbitrages, tel que je l'expliquais en réponse à l'interpellation de Monsieur le député Jean-Luc Crucke, en Commission de l'éducation du 17 novembre dernier.

Pour parfaire d'une part la qualité de l'apprentissage des langues étrangères, une réflexion doit être menée pour garantir, au sortir de la formation initiale des enseignants, une maitrise minimale élevée des langues étrangères qui seront enseignées et également, une présence accrue d'enseignants locuteurs natifs dans les hautes écoles et les universités.

De la qualité de cette formation initiale dépendront l'aisance des enseignants dans leur métier, leur plaisir d'enseigner et pour les élèves, celui d'apprendre. La formation en cours de carrière doit également être optimisée.

D'autre part, il convient de continuer à privilégier l'approche communicationnelle de l'apprentissage des langues, ce qui, du point de vue de l'Inspection demeure encore une faiblesse au niveau des pratiques pédagogiques observées sur le terrain. L'Inspection de l'Enseignement continuera à privilégier cette approche communicationnelle des langues.

Quant aux référentiels de langues modernes en cours de finalisation, tant pour les compétences socles que pour les compétences terminales, ils s'inscrivent complètement dans cette ligne. Ces référentiels intègrent le cadre européen commun de référence (CECRL). La formulation des objectifs terminaux de chaque cycle en niveaux européens devrait favoriser une approche systémique pour le développement des compétences linguistiques, dans une perspective fonctionnelle et communicationnelle. Ces référentiels sont précis : les ressources lexicales et grammaticales nécessaires au développement de chaque compétence sont largement détaillées et intégrées aux actes de communication à réaliser par l'élève. Ces savoirs, auxquels les auteurs donnent du sens d'un point de vue communicationnel, prennent leur place dans un processus évolutif. Selon les termes mêmes du GT « langues modernes », sous-groupe du GTI.1, les référentiels en cours de finalisation « représentent incontestablement une contribution majeure pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement des langues et remplissent pleinement leur rôle de référence en matière de planification des apprentissages, de finalités et de certification. La traduction de ces référentiels en programmes scolaires et leur application dans les manuels scolaires devraient non seulement favoriser l'apprentissage des langues modernes dans un cadre planifié des apprentissages, mais aussi renforcer l'approche par compétences en vue d'objectifs fonctionnels et communicationnels. »

On ajoutera que ces nouveaux référentiels devraient faciliter dans le futur les évaluations externes vu la plus grande précision des objectifs terminaux de chaque cycle.

Rappelons ensuite qu'un cours de langues modernes sera organisé dans l'enseignement professionnel de façon obligatoire à partir de 2017-2018. Ce cours s'y donnera en 3e et en 5e année, au départ. Ceci constituera incontestablement un plus pour les élèves de cette filière, du point de leur insertion socioprofessionnelle future.

Par ailleurs, une réflexion est en cours au sein du processus du Pacte pour un Enseignement d'excellence sur le moment du démarrage de l'apprentissage des langues modernes. Ce qui est une bonne chose, dans la mesure où, comme je l'expliquais également à votre collègue, Jean-Luc Crucke le 17 novembre dernier, en réponse à son interpellation, moyennant une pédagogie adaptée, l'apprentissage précoce des langues bénéficie de la perméabilité du système auditif des jeunes enfants, perméabilité qu'ils perdent au-delà d'un certain âge, d'où l'importance de commencer très tôt l'apprentissage des langues. Des arbitrages devront bien sûr être effectués au sujet des orientations que tracera le Groupe central.

L'immersion est une réponse intéressante à la problématique de l'apprentissage des langues étrangères, mais qui nécessite une professionnalisation accrue. Les services de l'inspection ont en effet pointé le fait que l'immersion nuit parfois aux enseignements disciplinaires. Il arrive en effet que la compétence linguistique d'un enseignant soit bonne, mais pas sa compétence disciplinaire. Dans ce cadre, une agrégation de l'enseignement en immersion aurait tout son sens. Les effets, il faut bien en être conscient, ne s'en feraient sentir qu'à long terme.

S'agissant de la simplification de l'accès aux locuteurs natifs (qui amélioreront les performances de l'immersion), nous avons créé un groupe de travail avec les cabinets des ministres Hilde Crevits et Harald Mollers pour promouvoir la plate-forme Teachers mobility, laquelle permet de déplacer des enseignants des autres Communautés en préservant leurs droits. Nous nous réunissons le 2 décembre pour en discuter. Nous

devrons aussi plancher sur une série d'autres mesures, comme la valorisation des titres en didactique des langues entre Communautés et le soutien aux échanges d'enseignants pour des périodes courtes, d'une ou de deux semaines, ou plus longues, de plusieurs mois.

Les échanges scolaires et les visites d'écoles dans une langue étrangère constituent pour les élèves une autre façon de renforcer tant l'attractivité des langues étrangères que l'amélioration de leur apprentissage. Rappelons l'existence du programme européen COMENIUS, complété, à l'initiative de Marie-Dominique Simonet, d'un programme d'échange spécifique à la Fédération Wallonie-Bruxelles, le programme EXPEDIS (le programme COMENIUS ne permettant pas la mobilité entre régions d'un même pays). Par ailleurs, il faut également citer le projet eTwinning (Erasmus+) qui vise à développer les échanges entre classes en Europe, mais également entre les trois Communautés de Belgique, au moyen des technologies de l'information et de la communication.

La mobilité européenne peut également bénéficier aux enseignants et avoir des répercussions positives en matière de formation en cours de carrière. Ainsi, le service de conseil et de soutien pédagogique du réseau organisé « WBE » envisage d'introduire un dossier en vue de l'octroi d'une bourse Erasmus+ dans le cadre de laquelle des écoles du réseau (chefs d'établissement et professeurs) ainsi que des Conseillers pédagogiques/formateurs du CAF étudieront les bonnes pratiques européennes en se rendant dans des pays réputés pour leurs performances en matière d'apprentissage des langues. Le but est d'analyser comment ces pays parviennent à amener leurs élèves à un niveau B2 (soit niveau utilisateur indépendant avancé) à la sortie du secondaire.

Pour renforcer l'attractivité du néerlandais (et des langues modernes en général), différents leviers peuvent être actionnés. L'enquête Survey-Lang de 2012 soulignait toute l'importance d'un environnement « language friendly » au quotidien. L'exposition aux langues est bénéfique et, dans ce domaine, la Fédération Wallonie-Bruxelles fait partie des rares pays dans lesquels les programmes de télévision et les films en langue étrangère, dont la très grande majorité est en anglais, sont systématiquement doublés. Cette enquête montrait l'impact favorable d'une perception positive de l'apprentissage d'une langue étrangère. Dans la pleine mesure de mes compétences, je continuerai à privilégier un environnement « language friendly ».

5.108 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 relègue 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 décrétale 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.(95)

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(96) (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

(95) www.accrochaje.cfwb.be
(96) Bruxelles et les Provinces du Hainaut et de Liège sont les zones les plus touchées par le décrochage scolaire.

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 ?

Réponse : Votre question me permet de faire le point sur la lutte contre le décrochage scolaire et notamment sur les indicateurs de l'enseignement concernant le taux de sorties prématurées de l'enseignement secondaire et les données Eurostat qui sont publiés chaque année sur le taux d'abandon scolaire précoce de l'Union européenne (UE) et de ses Etats membres.

Pour certains pays, l'office de statistique européen communique également les taux d'abandon scolaire précoce régionaux et/ou provinciaux.

Le tableau ci-dessous montre le taux d'abandon scolaire précoce de ces six dernières années dans l'UE et en Belgique :

Taux d'abandon scolaire précoce publié par Eurostat (%)

Année scolaire	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Union européenne (28 pays)	13,4	12,7	11,9	11,2	11,0	10,7
Belgique	12,3	12,0	11,0	9,8	10,1	8,8
Région de Bruxelles-Capitale	18,9	20,1	17,7	14,4	15,8	14,8

* * *

Il est à noter que la Fédération Wallonie-Bruxelles dispose d'un indicateur de sortie prématurée de l'enseignement secondaire, basé sur la proportion de jeunes âgés de 15 à 22 ans inscrits en 3e, 4e et 5e secondaire qui ne sont plus inscrits l'année suivante dans l'enseignement obligatoire. Cette donnée est reprise dans les indicateurs de l'enseignement 2016 disponibles sur le site enseignement.be. En 2006, le taux de sortie est de 6,3 % pour les élèves domiciliés en Wallonie et de 10,2 % en Région Bruxelloise. En 2014, ce taux est respectivement de 4,6 % et de 6,5 %.

L'Observatoire de la violence et du décrochage en milieu scolaire, service de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire réfléchit actuellement activement à la faisabilité pour la Fédération Wallonie-Bruxelles de créer son propre indicateur du phénomène, en accord avec la définition européenne. Ce travail est une priorité dans le cadre des travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Comme vous pouvez le constater que ce soit à travers les indicateurs de la Fédération Wallonie-Bruxelles et les données Eurostat, le décrochage scolaire est en réelle diminution pour cette année 2016.

En ce qui concerne le lien entre la diminution du nombre de jours injustifiés et le taux d'abandon scolaire, il est difficile d'évaluer, à l'heure actuelle, si le fait de signaler à l'Administration les élèves de l'enseignement secondaire dès que ceux-ci comptabilisent 9 demi-jours d'absence injustifiée et non plus 31 ou 21 comme par le passé a une incidence sur le taux d'abandon scolaire précoce. En effet, si cette mesure peut avoir des effets à moyen terme sur le nombre de « décrocheurs » en Fédération Wallonie-Bruxelles, car elle permet une prise en charge plus rapide des jeunes concernés, il est trop tôt pour estimer ses effets sur le taux d'abandon scolaire précoce. L'abandon scolaire étant l'expression ultime du décrochage scolaire, on peut espérer qu'en travaillant l'accrochage scolaire dès les premiers signes de décrochage, on parvient à empêcher les jeunes d'abandonner l'école par la suite. Toutefois, même si les effets positifs de cette mesure se concrétisent, ils ne seront perceptibles que sur le long terme.

Concernant la situation spécifique des élèves fréquentant le 2e degré de l'enseignement secondaire professionnel, si une nette augmentation du nombre d'élèves qui comptabilisent 21 demi-jours d'absence injustifiée et ont donc perdu la qualité d'élève régulier a été constatée entre 2011-2012 et 2014-2015 (+69 %), la situation a semblé s'inverser en 2015-2016 (diminution de 11 %). Il faudra analyser si cette baisse est temporaire ou le premier signe d'une nouvelle tendance.

Absentéisme scolaire des élèves du 2e degré de l'enseignement professionnel

Année scolaire	*Nombre d'élèves ayant comptabilisé au moins 21 demi-jours d'absence injustifiée*
2011-2012	934
2012-2013	1000
2013-2014	1193
2014-2015	1580
2015-2016	1408

* *
*

Il faut rappeler que la revalorisation de l'enseignement qualifiant est une des préoccupations au cœur du Pacte pour un Enseignement de qualité. L'objectif est, en effet, de faire du parcours dans le qualifiant une filière d'excellence, valorisante pour chaque élève et permettant une intégration socioprofessionnelle réussie. Le fait pour les jeunes concernés de ne plus vivre la scolarisation dans l'enseignement qualifiant comme une relégation vers un enseignement de second ordre, mais comme un choix positif d'orientation favorisera sur le long terme, à n'en pas douter, la diminution du taux de décrochage scolaire dans cette filière.

Quant à l'idée de généraliser, comme en France, le parcours sur-mesure pour l'ensemble des élèves en situation de décrochage scolaire, l'Administration n'a actuellement aucun élément probant permettant d'établir que la mise en place de cette mesure serait bénéfique pour lutter contre le décrochage scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Pour rappel, le Décret du 21 novembre 2013 permet déjà aux établissements d'enseignement secondaire ordinaire de mettre en place un dispositif interne d'accrochage scolaire (DIAS) afin de prévenir le décrochage des élèves en difficulté avec l'école, d'aider ces derniers à reconstruire la confiance et l'estime de soi et de développer tant un projet personnel qu'un projet de formation. Un plan personnalisé est à chaque fois construit pour et avec le jeune et peut comprendre des activités très diverses : des cours de formation commune, des temps consacrés à l'orientation, des ateliers de socialisation, des stages d'observation et/ou d'initiation, la préparation d'un Jury, des moments de prise en charge par un service externe, des activités citoyennes… Il faut souligner que la réussite de ce type de projet nécessite un investissement important du jeune, de ses parents, de l'équipe éducative, du centre PMS et des éventuels intervenants extérieurs.

Comme souligné ci-devant, actuellement, l'Administration n'a pas à sa disposition des statistiques sur l'abandon scolaire précoce correspondant la définition européenne, mais elle a, par contre, des chiffres précis sur le nombre d'élèves signalés chaque année en absence injustifiée à l'Administration. Le taux d'absentéisme dans l'enseignement spécialisé est plus élevé que dans l'enseignement secondaire ordinaire.

Taux d'absentéisme : Année scolaire 2015-2016 :

Nombre d'élèves en absentéisme/nombre d'élèves en âge d'obligation scolaire fréquentant l'enseignement organisé ou subventionné par la FWB (%)

Province/Région	**Fondamental ordinaire**	**Fondamental spécialisé**	**Secondaire ordinaire**	**Secondaire spécialisé**	**Total**
BRABANT WALLON	1,3	1,9	2,5	13,3	**2,0**
BRUXELLES	6,0	6,9	6,5	14,0	**6,4**
HAINAUT	4,6	13,9	5,5	16,8	**5,6**
LIEGE	3,4	13,5	5,7	23,9	**5,0**
LUXEMBOURG	1,8	4,8	3,7	13,0	**3,0**
NAMUR	2,7	4,6	4,6	12,9	**3,8**
Total	**4,0**	**10,0**	**5,2**	**16,8**	**5,0**

* *
*

En ce qui concerne les 15 millions investis par le Fonds social européen via la Garantie pour la Jeunesse et l'Initiative Emploi-Jeune, l'appel à projets a concerné les trois zones les plus touchées par le chômage des jeunes soit les provinces du Hainaut, de Liège et la Région de Bruxelles-Capitale, tel que prévu par le Fonds Social Européen.

Trois types d'actions ont été proposés :

I. Le projet « Accrojump »

Le projet « Accrojump » soutient la création de partenariats de minimum 3 écoles afin de renforcer les équipes éducatives dans la lutte contre le décrochage scolaire. Il s'agit d'octroyer un supplément d'heures NTPP (enseignement ordinaire)/CPU (enseignement spécialisé) permettant l'engagement d'un équivalent temps plein pour le projet. 31 projets ont été sélectionnés,

Plusieurs axes de travail ont été investis par les projets sélectionnés :

— Axe 1 : L'accompagnement individuel des jeunes en (pré) décrochage et de leurs familles

Mise en place d'un processus d'accompagnement individuel des élèves identifiés en (pré) décrochage, accompagnement qui peut également toucher les familles de ces jeunes. Cet accompagnement individuel peut prendre différentes formes : du mentorat, de la remédiation, du soutien à l'insertion socioprofessionnelle, du soutien psychosocial, etc.

— Axe 2 : L'orientation

Le travail mené consiste à travailler le parcours de formation du jeune afin de le rendre plus actif dans ses choix. Différentes approches sont mises en place : 2e degré orientant (avec essais-filières et formation des enseignants à l'éducation au choix), Information des familles sur les filières qualifiantes, accompagnement individuel et collectif visant la maturation du choix d'orientation, valorisation des filières qualifiantes, implémentation de l'approche orientante.

— Axe 3 : L'accompagnement collectif des jeunes en (pré) décrochage

En collectif, les projets travaillent largement en début d'année scolaire l'accueil des élèves, la prise de conscience des règles de vie et la dynamique de groupe. D'autres thématiques sont également travaillées : la connaissance de soi, l'estime de soi, la mise en place de groupes de parole régulés, le projet personnel, l'orientation scolaire et l'offre éducative, les assuétudes, le harcèlement, les réseaux sociaux, etc.

— Axe 4 : La création de DIAS

Plusieurs projets mettent en place des dispositifs internes d'accrochage scolaire dans lesquels collaborent différents acteurs (enseignants, éducateurs, CPMS, directions, autres partenaires). Les DIAS définissent des protocoles d'intervention et mettent en place diverses activités (autant pédagogiques que de développement personnel). C'est un dispositif permettant de proposer au jeune une écoute bienveillante, un cadre pour Identification des difficultés, la recherche solutions, l'élaboration d'un projet personnel...

— Axe 5 : L'accompagnement des équipes éducatives

Il s'agit ici de sensibiliser, d'accompagner et d'outiller les équipes éducatives par rapport à la problématique du décrochage scolaire, mais aussi plus largement d'améliorer les compétences des enseignants pour les aider à faire face à la complexité de leur métier.

II. Le plan d'actions Enseignement et Aide à la Jeunesse (EAJ)

Le plan d'actions EAJ concerne des projets déposés par une école, un service agréé de l'Aide à la jeunesse ou un centre PMS. Le but est de mettre en place un partenariat intersectoriel et de proposer des méthodes innovantes d'accrochage scolaire pour agir sur le décrochage scolaire. 31 projets ont été sélectionnés.

Plusieurs axes de travail ont été investis par les projets sélectionnés :

— Axe 1 : Création d'organes de concertation locale

Il s'agit de créer des dispositifs (cellules de concertation locale ou assimilées) favorisant une dynamique de partenariat entre les différents acteurs de terrain, issus de l'Enseignement et de l'Aide à la Jeunesse, mais parfois aussi d'autres secteurs (Police, CPAS, etc.). Les thématiques qui y sont abordées sont centrées sur : les causes du décrochage, une meilleure connaissance des acteurs et des missions des deux secteurs, les difficultés rencontrées par chaque secteur, l'état des lieux de l'existant en matière de prise en charge du décrochage, la réflexion et la co-construction de pistes d'actions, etc. Les portes d'entrée sont diverses : analyse de la situation d'un jeune, conférence-débat, présentation de projets innovants, analyse d'une problématique particulière...

— Axe 2 : L'accompagnement individuel des jeunes en (pré) décrochage scolaire et de leurs familles

Il s'agit d'apporter aux jeunes un accompagnement individuel adapté aux causes du décrochage identifiées. Les familles sont généralement associées à l'accompagnement mis en place. Ce suivi individuel permet une compréhension de la situation, qui favorise, si cela est nécessaire, le relais vers d'autres acteurs du réseau ou structures adéquates. Pour caractériser l'accompagnement individuel, il convient de distinguer les projets qui travaillent avec un public de jeunes déscolarisés de ceux qui travaillent avec des jeunes qui sont encore à l'école.

L'accompagnement individuel des jeunes déscolarisés comporte toujours un volet psychosocial. Concrètement, le parcours de vie du jeune est récolté à travers sa parole, celle de sa famille, voire celle de l'école et/ou des institutions qui ont pris en charge le jeune à un moment donné. Un travail sur la connaissance de soi est effectué afin de dégager des pistes de mise en projet du jeune, qui est ensuite orienté vers des services compétents faisant partie du réseau. Très souvent, le raccrochage à un projet demande une ré affiliation sociale avant d'envisager tout autre projet. L'accompagnement des jeunes qui sont encore à l'école est davantage ciblé sur la motivation scolaire, la remédiation et la résolution de problématiques familiales.

— Axe 3 : L'accompagnement collectif des jeunes en (pré) décrochage scolaire

En fonction des besoins qui ont été identifiés via des enquêtes auprès des jeunes, des enseignants et des éducateurs, des animations sont organisées pour des groupes classes ciblés ou des groupes de jeunes présentant des causes similaires de décrochage scolaire. Trois types d'accompagnement collectif sont proposés : pédagogique, psychoaffectif et psychosocial, socioculturel, sportif et récréatif.

— Axe 4 : La formation des professionnels

Cet axe de travail vise à diminuer les situations de décrochage scolaire des élèves en améliorant les compétences des enseignants. Les formations ciblent : la problématique du décrochage, les pratiques enseignantes innovantes favorisant l'inclusion des différents profils d'apprentissage et le mieux-être à l'école. Certains projets travaillent également sur une approche réflexive par rapport au phénomène du décrochage scolaire (analyse de données, enrichir et diffuser la connaissance, pistes d'actions).

III. Le plan d'action Garantie Jeunesse (uniquement en Région de Bruxelles-Capitale)

Le plan d'action concerne des projets déposés par une école, un service agréé de l'Aide à la jeunesse ou un CPMS. Le but est de mettre en place un partenariat intersectoriel (qui peut s'inscrire dans le cadre d'une cellule de concertation locale) pour agir auprès des jeunes ayant décroché (les jeunes ayant plus de 20 $\frac{1}{2}$ jours d'absence injustifiée ou sortis sans certification). 10 projets ont été sélectionnés.

Les projets sélectionnés ont comme axe de travail principal le suivi individuel des jeunes ayant décroché du système scolaire. Chaque organisme porteur de projet a établi avec ses partenaires un protocole d'intervention précis. Chacun comporte ses spécificités et est généralement le fruit d'une expérience de plusieurs années dans l'accompagnement de jeunes. Le travail s'oriente principalement vers l'accrochage à un projet de jeunes en situation de désaffiliation, à la réinsertion dans l'école de jeunes ayant effectué un séjour en SAS, de prise en charge de jeunes dans des « années citoyennes » et du suivi de ceux-ci à la fin de leur expérience, d'aide à l'insertion de MENA dans le monde scolaire...

Résultats intermédiaires des projets FSE de lutte contre le décrochage scolaire :

Je vous invite à consulter les compendiums de projet et les notes de synthèse intermédiaires sont disponibles sur le site du CCGPE : http ://www.ccgpe-dgeo.cfwb.be/index.php ?id=5895

De manière synthétique, les différents projets peuvent être résumés comme suit :

— Sur l'année 2016, 2166 jeunes ont été accompagnés individuellement ;

— des actions collectives sont menées au sein des établissements scolaires ;

— la création de 20 dispositifs internes d'accrochage scolaire (DIAS) ;

— la création de 22 organes de concertation locale ;

— la sensibilisation et la formation des équipes éducatives participant à ces projets ;

— la création d'outils de travail et de réflexion : mise en place de processus concertés d'accompagnement adaptés à la cause du décrochage, outil d'identification des jeunes en risque de décrochage, guide d'intervention en matière de lutte contre le décrochage, procédures de travail collaboratif, procédures permettant des essais filières...

5.109 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 apparait 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'Evaluation 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) ?

Réponse : Avec vous, je considère que la qualité des formateurs tant de la formation initiale que de la formation en cours de carrière est essentielle pour permettre le développement continu des compétences professionnelles des membres du personnel au service d'un enseignement de qualité répondant aux besoins des élèves et de la société.

La façon dont la démarche qualité sera mise en œuvre et encadrée dans la formation en cours de carrière reste à préciser. Il sera, en toute occurrence, intéressant que les processus à implémenter bénéficient de la riche expérience acquise par l'AEQES.

5.110 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 : 4è : stages - 5è : immersion - 6è : alternance ?

Réponse : Le stage tel qu'il est conçu actuellement est avant tout une « confrontation » du jeune avec le milieu professionnel.

Si le premier stade est consacré à de « l'observation », éventuellement pour confirmer son choix, les deux autres stades évoluent vers une autonomie croissante dans le travail.

Il s'agit avant tout d'une mise en œuvre et d'une mobilisation des compétences acquises par le jeune au moment T de sa scolarité.

L'alternance est clairement une formation duale, partagée entre le CEFA et l'entreprise accueillante. Lorsqu'il est en entreprise, le jeune a un contrat d'alternance, auquel est annexé un plan de formation, et une rémunération.

L'immersion en entreprise peut être vue comme une formule intermédiaire aux deux autres, créée pour des situations précises, qui pour l'instant fait l'objet d'une expérience pilote en collaboration avec plusieurs secteurs professionnels.

En immersion, le jeune reste un élève non lié par un contrat de travail et il ne perçoit donc pas de rémunération non plus.

Voici les quelques éléments qui différencient cette formule de celle du stage classique :

— La durée de l'immersion en entreprise est nécessairement longue (8 semaines minimum sur le degré) ;

— L'acquisition d'un partie (importante ou non) clairement identifiée des compétences est déléguée à l'entreprise ;

— L'implication du secteur professionnel doit être concrète et se traduire par diverses actions :

a) Sensibilisation des apprenants aux attitudes adéquates dans le milieu du travail (*softskills*) ;
b) Préparation au stage par des visites de chantier et du coaching ;
c) Suivi du jeune en stage et accompagnement de l'entreprise dans son rôle et sa responsabilité de « formateur » ;
d) Débriefing post-stage et accueil et suivi du jeune durant les premières années de son entrée dans le milieu professionnel
e) Le secteur joue le rôle de « facilitateur » entre l'entreprise et l'établissement scolaire.

Cette formule « immersion en entreprise » a été voulue au départ d'un constat affligeant : beaucoup de jeunes diplômés quittent le métier au bout de quelques mois car, par manque de préparation durant leur scolarité, la confrontation avec la réalité du travail est trop brutale.

Dans certains secteurs très pointus comme la production automobile (expérience dans l'entreprise AUDI) ou rares comme la plasturgie, l'expertise technologique est dans l'entreprise et nulle part ailleurs.

Dans ces cas précis, il y a tout intérêt à délocaliser l'apprentissage dans l'entreprise si elle peut s'en donner les moyens. Il est alors envisageable de déplacer professeurs et élèves dans les locaux de l'entreprise pour l'apprentissage théorique et pratique.

Après quelques années d'expérimentation, nous pouvons affirmer que les résultats sont probants quand les conditions sont respectées.

A la lumière de cette expérience pilote, l'immersion en entreprise doit maintenant être définie

et faire l'objet de textes à approuver par le Gouvernement.

En ce qui concerne la question de la progressivité, le Groupe Central a préconisé de voir l'organisation du qualifiant à travers la lorgnette de la filière métier. Celui-ci guiderait en effet l'organisation de l'apprentissage de l'élève.

Les secteurs professionnels le reconnaissent eux-mêmes : certains métiers nécessitent plus d'apprentissage en classe, lorsque d'autres se préparent en mise en situation, en entreprise.

La question de la progressivité du recours à l'apprentissage en entreprise doit donc être abordée de façon relative.

5.111 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 », apparait 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 ?

Réponse : Le développement professionnel fait partie intégrante des responsabilités des membres du personnel. Il leur donne de renouveler continûment le sens de leur métier et de trouver du plaisir à l'exercer.

Le portfolio, qui reste un outil à construire, est, comme vous le soulignez, d'abord à la disposition du membre du personnel en vue d'une autoanalyse et d'une mise en projet de son développement professionnel. Il n'est pas mis en place en vue de sanctionner le respect des obligations de formation.

Les obligations de formation et la façon de les accomplir seront précisées dans le nouveau décret appelé à remplacer les décrets de 2002.

Un lien évident sera à établir entre formations en cours de carrière des équipes éducatives et des membres de ces équipes avec les besoins du plan de pilotage de l'établissement. Des objectifs seront fixés et évalués dans le cadre des nouvelles dispositions prévues en matière de gouvernance.

Tout cela est en chantier. Nous aurons l'occasion d'en discuter, lors d'une prochaine séance de la Commission de l'Education.

5.112 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 pensions 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 ?

Réponse : La Commission d'Homologation des titres n'a jamais été dissoute. Elle a souffert d'un manque de renouvellement de certains de ses membres, situation que j'ai régularisée par arrêté de désignation en octobre 2016.

C'est également en raison de la lourdeur importante de la procédure d'examen des dossiers, et du caractère incomplet de nombre d'entre eux, que la Fédération Wallonie-Bruxelles a eu un encours particulièrement important à résorber pour l'homologation de ces titres.

J'ai souhaité y mettre bon ordre : par deux notes approuvées par le gouvernement le 2 et le 22 février de cette année, j'ai décidé d'alléger considérablement la méthodologie de l'examen des dossiers du SFPME et de l'IFAPME.

Les deux principes d'examen suivants sont retenus désormais :

1. Lorsqu'un profil défini a donné lieu, dans les années précédentes, à l'homologation de ses titres, tous les dossiers de ce titre sont réputés homologués.

2. En ce qui concerne les nouveaux profils n'ayant jamais donné lieu à homologation, la Commission d'Homologation réalise l'examen de dossiers tirés au sort.

La Commission d'Homologation, nouvellement recomposée, s'est réunie plusieurs fois depuis, afin de travailler à la résorption totale de l'encours.

A ce jour, l'ensemble des titres 2014, 2015 et 2016 de l'IFAPME et du SFPME ont été homologués, et ce, dans le délai imparti par le Gouvernement. Cela représente plus de 10 000 titres.

Ce travail particulièrement important a été exécuté par le service de Sanction des Etudes, que je remercie pour l'effort important consenti. La Commission a en outre travaillé de concert avec l'IFAPME et le SFPME afin notamment d'obtenir les dossiers complets, et régler les cas litigieux.

Au début du mois de juillet, un bilan du travail de la commission a été réalisé, ce afin de déterminer les freins et de proposer des solutions d'allègement durable de l'exercice.

Il est également envisagé de supprimer la Commission pour mettre en place un système d'homologation drastiquement simplifié.

5.113 Question n°614, de Mme Nicaise du 24 avril 2017 : Equité 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 Mame 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 ?

Réponse : Cette législature a montré, dès son entame, une volonté forte des Régions et de la Fédération Wallonie-Bruxelles(97) de se rapprocher sur la question de la certification et de la formation des jeunes.

C'est dans cette optique que j'ai ouvert, avec mes collègues Ministres de la Formation, des discussions sur la question de l'accès à la certification des publics de l'IFAPME et du SFPME.

Nous avons donc décidé d'ouvrir la question de l'accès au CE6P, afin de permettre la création de passerelles entre les systèmes pour les jeunes qui souhaitent revenir vers l'enseignement pour y décrocher le CESS.

Un système de correspondance des Certificats de Qualification, basé sur le modèle utilisé dans l'enseignement en alternance, est en place depuis 2011 et dès septembre 2017, le jury professionnel sera ouvert au public IFAPME/SFPME qui souhaite obtenir le CE6P.

Afin de mettre en place la correspondance

(97) le Gouvernement de la Communauté française, dans sa Déclaration de Politique Communautaire, a émis la volonté suivante : *« En collaboration avec les Régions, le Gouvernement sera attentif à : - appuyer, le processus de validation des compétences afin de reconnaître les acquis des apprenants et de les valoriser dans un parcours de formation ; - favoriser la conclusion de conventions permettant des passerelles automatiques entre les parcours réalisés chez les opérateurs régionaux de l'insertion, de la formation professionnelle et de l'alternance et participer, dans une logique partenariale avec l'enseignement supérieur, à l'implémentation progressive d'une certification, pour la formation professionnelle de l'IFAPME et du SFPME avec, comme perspective, des effets de droit équivalents à ceux liés aux certifications délivrées par la Fédération Wallonie-Bruxelles ; »*

du CE6P, sur le modèle des correspondances de Certificats de Qualification, au bénéfice du public IFAPME/SFPME, nous avons besoin d'une base comparable.

Il est évident que nous avons besoin d'évaluer des acquis comparables, et de niveaux équivalents, pour l'obtention d'un même certificat. Je tiens à ce que soit respectée la logique de qualité de formation, et de valorisation juste et équitable des acquis et des efforts des élèves.

Dans le cadre des Certificats de Qualification, nous disposons de profils de formation communs. Ce n'est pas le cas pour la formation générale.

Le dossier reste ouvert dans le cadre des discussions que nous menons sur les périmètres de l'alternance, avec les Ministres de la Formation et dans le cadre de l'invitation faite par le Groupe Central aux Gouvernements pour préciser les synergies enseignement/formation/emploi.

5.114 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 ?

Réponse : Il a déjà été démontré que le nombre de 11 000 enfants autistes généralement avancé était très largement supérieur à la réalité scientifiquement reconnue.

L'autisme a été défini de plus en plus précisément au cours des dernières décennies et le terme générique d'autisme laisse maintenant la place aux termes « troubles du spectre autistique » ou « troubles envahissants du développement ».

Selon le Centre fédéral d'Expertise des soins de santé (KCE), la prévalence à retenir est de 1 sur 161.

Comme il n'y a pas d'étude épidémiologique en Belgique, on ne peut établir que des projections. Si on s'intéresse à la population en période de scolarité, de 3 à 21 ans, cela donnerait un nombre de 6 800 enfants et adolescents.

Parmi ces élèves, on considère que la moitié, voire un peu moins, ne présente pas de déficience intellectuelle ; on peut donc imaginer qu'une large proportion d'entre eux fréquente l'enseignement ordinaire avec ou sans l'aide de l'enseignement spécialisé, avec ou sans aménagements raisonnables, et ce, en fonction de leur situation individuelle et de leurs capacités scolaires et sociales.

A ces élèves scolarisés en enseignement ordinaire, on peut ajouter les 1 062 élèves scolarisés dans l'enseignement spécialisé qui bénéficient d'une pédagogie adaptée, ceux pris en charge dans des structures pédopsychiatriques ou ceux accueillis, par l'Agence pour une Vie de Qualité, dans des structures pour enfants non scolarisés.

Enfin, il faut aussi considérer les enfants et adolescents présentant un trouble du spectre autistique qui fréquentent l'enseignement, mais qui ne sont ni identifiés ni diagnostiqués.

En ce qui concerne le lien entre « Pacte et Pédagogies adaptées », le Groupe central du Pacte constate que l'enjeu essentiel de la réforme de l'enseignement spécialisé n'est pas de faire évoluer cet enseignement généralement considéré comme étant un enseignement de grande qualité, mais de le décloisonner et de le recentrer sur les élèves qui y ont réellement leur place.

Pour cela, il a adopté neuf orientations qui toutes s'inscrivent dans l'optique du décloisonnement du système de l'enseignement spécialisé, afin de centrer cet enseignement sur les élèves pour lesquels les aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire ne s'avèrent pas suffisants.

En enseignement spécialisé, l'organisation d'une pédagogie adaptée aux élèves avec autisme implique le respect des principes suivants, explicités dans le projet pédagogique :

— un plan individuel d'apprentissage concerté avec la famille ;

— une collaboration active avec la famille ;

— l'organisation d'espaces aux fonctions spécifiques, identifiables par les élèves ;

— un système d'horaire individuel, employé par l'élève lors de chaque transition d'activité et adapté à son niveau de compréhension ;

— un système de communication alternatif individuel lorsque l'élève ne maîtrise pas la langue de manière fonctionnelle, une utilisation de repères visuels ;

— un système de gestion horaire spécifiant l'identité du professionnel et de(s) l'élève(s) pris en charge ;

— une organisation des activités lui permettant une autonomie la plus large possible.

Les élèves scolarisés en pédagogie adaptée ne bénéficient d'aucun encadrement complémentaire. Les normes d'encadrement pour ces élèves sont calculées sur la même base que les élèves fréquentant le même type d'enseignement.

En enseignement ordinaire, il faudra veiller à ce que les élèves autistes en inclusion puissent bénéficier de ce modèle d'organisation et d'accompagnement sans lequel il est impossible de répondre correctement à leurs besoins spécifiques.

Cela ne pourra s'effectuer sans réformer la formation initiale et la formation continuée ni sans réformer les modalités d'orientation en vue de travailler dans une logique de détection et de prévention plus précoce. Les formations spécifiques « autisme » organisées par l'Institut de Formation en cours de Carrière (I.F.C.) s'articulent à différents niveaux.

D'une part, elles concernent l'information, la définition de la notion de Trouble du Spectre de l'Autisme (T.S.A.), les outils de diagnostic et les méthodologies actuelles comme l'ABA, TEACCH et d'autre part, la compréhension des troubles autistiques, la structuration de l'espace et du temps, l'organisation de la classe et la mise en œuvre des stratégies d'apprentissage de la communication.

Vous trouverez en annexe(98) à cette réponse un tableau reprenant l'intitulé des formations organisées ainsi que le nombre de participants par formation. Pour l'année prochaine, un nouvel intitulé sera proposé. Il concernera aussi les membres du personnel de l'enseignement ordinaire qui ont des élèves en intégration dans leur classe. Il s'agira, pour eux, d'une sensibilisation à la problématique.

(98) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.

Les principaux objectifs de cette formation sont : différencier une difficulté d'un trouble, comprendre le trouble en ce compris ses causes et ses implications, identifier les indicateurs qui permettent de repérer le trouble et dégager des pistes d'actions générales et découvrir les aménagements raisonnables à mettre en œuvre par l'équipe éducative.

En matière de création de places pour élèves autistes, je commencerai en remerciant l'ensemble des réseaux qui soutiennent leurs écoles lors de ces créations. Rappelons brièvement les deux nouvelles classes ouvertes à l'école Decroly à Uccle, les nouvelles places créées à l'Institut Herlin à Berchem-St-Agathe ou encore les deux écoles pour adolescents autistes créées dans le Brabant wallon et l'école des « As'Trôn'Autes » qui accueille 61 élèves depuis septembre 2016.

La création, en septembre 2017, de classes « inclusives » qui scolariseront des élèves, porteurs ou non d'autisme, relevant de l'enseignement spécialisé de type 2 au sein d'établissements de l'enseignement ordinaire sera déjà un pas supplémentaire visant à inclure des élèves porteurs d'autisme en enseignement ordinaire.

S'il existe bien une liste d'attente, celle-ci concerne principalement des élèves relevant de l'enseignement maternel. Dans les prochaines semaines, une réunion sera organisée avec les directions des établissements qui organisent une pédagogie adaptée pour élèves autistes afin d'établir les réels besoins en matière de création de places. Pour cela, un croisement des listes d'attente doit impérativement être réalisé.

5.115 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 ?

Réponse : Les commissions paritaires locales (COPALOC) dans l'enseignement officiel subventionné sont régies par le décret du 6 juin 1994 fixant le statut des membres du personnel subsidiés de l'enseignement officiel subventionné et l'AGCF du 13 septembre 1995 relatif à la création, à la composition et aux attributions des commissions paritaires locales dans l'enseignement officiel subventionné.

L'article 94 du décret du 6 juin 1994 précité énonce que les COPALOC comprennent un nombre égal de représentants du Pouvoir organisateur et des membres du personnel. Leur composition est fixée par l'article 2 de l'AGCF du 13 septembre 1995 libellé comme suit :

Article 2. – *Les Commissions paritaires locales sont composées de six ou de neuf représentants des Pouvoirs organisateurs et de six ou de neuf représentants des membres du personnel de l'enseignement officiel subventionné, selon qu'elles sont respectivement instituées dans les Communes de moins de 75 000 habitants ou de 75 000 habitants ou plus.*

Les pouvoirs organisateurs et les membres du personnel sont représentés également par neuf membres chacun pour les Commissions paritaires locales instituées au niveau des Provinces et de la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale.

La Commission paritaire locale instituée au sein des autres pouvoirs organisateurs relevant des pouvoirs publics se compose de six membres représentant le Pouvoir organisateur et de six membres représentant les membres du personnel.

Les missions principales et les attributions des COPALOC sont donc bien déterminées aux articles 95 du décret du 6 juin 1994 et 8 de l'AGCF du 13 septembre 1995.

En ce qui concerne la question du quorum des présences, il est également fixé par le décret du 6 juin 1994, en son article 96 qui précise que les décisions des COPALOC sont prises à l'unanimité, la majorité des membres sur chaque banc se trouvant réunie au sein de chaque groupe.

Si l'unanimité ne peut être atteinte ou si la majorité des membres n'est pas présente, dans chaque groupe, une nouvelle réunion devra être convoquée dans les 15 jours.

Article 96. – *Les décisions des commissions paritaires locales sont prises à l'unanimité, la majorité des membres se trouvant réunie au sein de chaque groupe.*

Toutefois, si l'unanimité ne peut être atteinte ou si la majorité des membres n'est pas présente dans chaque groupe, une nouvelle réunion de la commission se tient dans les quinze jours.

Dans ce cas, les décisions seront prises valablement à la condition qu'elles recueillent deux tiers des suffrages exprimés parmi les membres présents au sein de chaque groupe.

Pour l'application des alinéas 1er à 3, ne sont pas considérés comme des suffrages :

1 ° les votes blancs

2 ° les abstentions.

Au regard de ce qui précède, le quorum des présences des COPALOC ne peut être revu que si les dispositions décrétales fixant leur composition sont, elles aussi, revues.

Cette modification législative ne pourrait être fait qu'en gardant l'intention initiale d'encourager une prise de décision unanime des partenaires sociaux.

Concernant la connaissance des situations de double-convocation exposées dans la question, mon administration m'indique ne pas avoir été saisie sur ce point, ni par les Pouvoirs organisateurs ni par les organisations syndicales.

En outre, les deux textes règlementaires précités n'ont pas déterminé le rôle et les missions du secrétaire de la COPALOC. Il revient, dès lors, au ROI de chaque COPALOC de déterminer le rôle et les missions du secrétaire.

Pour ce qui enfin est de la tutelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles sur les décisions des

COPALOC, il convient de noter que les règles complémentaires prises au sein des COPALOC ne peuvent aller au-delà du prescrit décrétal.

Il n'existe cependant pas, au contraire des décisions des Commissions paritaires centrales et communautaires, de procédure d'enregistrement et de demande de force obligatoire auprès de la Fédération Wallonie Bruxelles pour chacune des décisions adoptées par les COPALOC.

5.116 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 2007cité 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 ?

Réponse : Il faut bien reconnaître que le rôle du Directeur Général d'une administration communale sur le personnel enseignant est souvent soumis à interprétations, puisque du premier abord, le personnel enseignant n'est pas sous le statut « communal », mais bien de la « Fédération Wallonie Bruxelles ».

Le livre 1er du titre II, chapitre 4, section I du code de la démocratie locale et de la décentralisation (articles L1124-1 et suivants) définit les missions du Directeur général.

S'agissant d'une question sur la fonction de Directeur-Général (anciennement appelé Secrétaire communal), institué par le code de la démocratie locale et de la décentralisation visant cette

fonction, seuls les pouvoirs organisateurs situés en Région wallonne sont concernés par cette question.

Je remarque deux aspects importants dans votre questionnement, l'évaluation et l'instruction d'une procédure disciplinaire.

1. L'évaluation des directeurs et enseignants

Le décret du 6 juin1994 *fixant le statut des membres du personnel subsidié de l'enseignement officiel subventionné* ne prévoit qu'un seul moment d'évaluation statutaire : lors des procédures précédant la nomination.

La mise en œuvre de cette évaluation est confiée, par l'article 30 du décret précité, aux seuls chefs d'établissement ou délégués pédagogiques du pouvoir organisateur.

Les modalités de cette évaluation ont par ailleurs été précisée par l'AGCF du 21 février 2013 *donnant force obligatoire à la décision de la Commission paritaire centrale de l'enseignement officiel subventionné du 4 décembre 2012 relative au modèle de rapport de service précédant la nomination en application de l'article 30 du décret du 6 juin 1994 fixant le statut des membres du personnel subsidiés de l'enseignement officiel subventionné (M.B. du 03 avril 2013).*

L'intervention du Directeur Général dans cette procédure n'est dès lors pas prévue statutairement, à défaut de se voir confier les prérogatives de délégué pédagogique au sein de la Commune concernée.

Par ailleurs, il convient en la matière de tenir compte des délégations accordées par le pouvoir organisateur au chef d'établissement, sur la base du prescrit de l'article 30, §2 du décret du 2 février 2007 fixant le statut des directeurs qui dit en substance : « Dans l'enseignement subventionné, la lettre de mission comprend un volet spécifique aux délégations du pouvoir organisateur »).

Pour ce qui concerne les chefs d'établissement, seules deux sortes d'évaluation sont statutairement prévues :

— les évaluations en cours de stage ;

— les évaluations formatives.

Dans les 2 cas, le décret du 2 février 2007 visant le statut des directeurs (articles 33 et 63) prévoit que c'est le pouvoir organisateur uniquement (soit le Conseil communal), éventuellement entouré d'experts, qui est compétent.

2. L'instruction d'une procédure disciplinaire

La mise en œuvre formelle d'une procédure disciplinaire, comme l'audition du membre du personnel concerné et la prise de décision disciplinaire elle-même est de la stricte compétence du Collège et/ou du Conseil communal (en fonction de l'importance de la sanction envisagée), conformément au prescrit de l'article 65, §2 du décret statutaire du 6 juin 1994 précité.

La position de l'UVCW évoquée dans votre question paraît conforme à ce prescrit, en ce qu'elle ne vise pas encore l'entame formelle d'une procédure disciplinaire. Dans le cas contraire, la convocation et l'audition revêtant alors un caractère disciplinaire au sens statutaire du terme, ne pourrait se faire que devant le Collège communal à minima.

En conclusion, je vous dirais que le Directeur-Général ne peut avoir autorité directe sur un membre du personnel enseignant sans délégation du Collège, voire du Conseil pour les procédures plus lourdes.

Bien entendu, dans la pratique, une bonne synergie doit s'installer entre le Directeur-Général, le représentant du Collège (l'Echevin de l'Enseignement) et le bureau enseignement de la Commune pour un bon suivi administratif des dossiers.

De toute manière, seuls le Collège ou le Conseil pourront prendre des dispositions concernant le personnel enseignant dans l'enseignement officiel subventionné de leur commune.

5.117 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 débloquant 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 ?

Réponse : Le projet pilote « La petite école » est mené en totale collaboration avec mon collègue, Rachid MADRANE, en charge de l'Aide à la Jeunesse. Le projet sera soutenu financièrement pour l'année scolaire 2017-2018.

L'ASBL Red pédagogique a effectué les démarches nécessaires pour être reconnue comme école des devoirs et pouvoir bénéficier ainsi de subventions de manière structurelle à partir de l'année scolaire 2018-2019.

L'objectif poursuivi par ce projet est d'offrir un espace de transition entre la non-scolarisation et l'école. L'ASBL vise les enfants migrants de 6 à 12 ans qui n'ont jamais été ou peu scolarisés dans leur pays et à établir un premier contact avec ces enfants afin que l'entrée à l'école leur soit facilitée. Il s'agit avant tout d'un lieu repère pour les familles avec un accompagnement individualisé dans les démarches d'inscription.

Actuellement, 9 enfants fréquentent la petite école (6 Syriens, 2 Guinéens, 1 ROM). La durée de passage est en moyenne de 2 mois et demi, le temps que les antennes scolaires des communes, le service inscription de l'Administration, la commission interzonale d'inscription… puissent accomplir les démarches nécessaires pour rendre effective l'inscription dans une école.

Plusieurs partenariats avec les antennes scolaires et les écoles ont été établis notamment avec les écoles des communes de la Région bruxelloise (Bruxelles et Anderlecht). La plupart de ces enfants bénéficient par la suite d'un soutien extrascolaire via le projet La Petite Ecole.

J'insiste également sur la situation de précarité vécue par les parents et leurs enfants qui a une influence considérable sur l'inscription dans une école et le suivi de la scolarité.

En effet, ces familles souhaitent avant tout répondre d'abord aux besoins fondamentaux de sécurité, de logement, et de nourriture. Tant qu'ils ne sont pas rassurés sur ces points, il est difficile pour eux de répondre à l'obligation scolaire qui est d'application en Belgique.

Une évaluation du projet sera réalisée à la fin de l'année et permettra le développement d'outils pédagogiques pouvant aider les écoles à faire face aux traumatismes des enfants primo-arrivants.

5.118 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

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.

Réponse : Les fonctions sont interréseaux et il ne doit donc pas y avoir de différence entre les titres exigés d'un réseau à l'autre.

Comme j'ai déjà eu l'occasion de le dire en Commission de l'Education, il est apparu que les désignateurs WBE ont oublié de faire des demandes à la chambre de la pénurie pour certains dossiers.

J'ai dès lors demandé à mon administration à ce que tous les engagements de TPnL déjà opérés soient validés par la chambre de la pénurie et, qu'à l'avenir, ces dossiers soient soumis à la chambre compétente dans les délais requis.

5.119 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 3è primaire et une 3è langue, dès la 1ère 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 ?

Réponse : La question des cours de langues modernes, y compris l'immersion linguistique dans l'enseignement obligatoire a fait l'objet de nombreuses questions orales et écrites durant cette dernière année parlementaire. Je me permets de vous y renvoyer.

Je considère que la Fédération Wallonie-Bruxelles organise un et un seul enseignement dispensé à partir des mêmes référentiels. Il n'entre pas dans mes intentions de faire rédiger des référentiels spécifiques pour les Bruxellois.

Par ailleurs, les référentiels viennent d'être réécrits et seront déposés en octobre prochain au Parlement. Ce sera l'occasion d'en discuter et ce, d'autant que les travaux du Pacte ont largement contribué à leur réécriture. Et donc pour répondre plus clairement à votre question sur les moyens complémentaires réservés à la Région de Bruxelles-Capitale, je ne l'envisage pas non plus.

En outre, l'avis n°3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence prévoit qu'un cours de langues modernes sera obligatoirement organisé dans l'ensemble de la FWB dès la 3e année primaire et ce, à partir de l'année scolaire 2021-2022. Ce démarrage plus précoce de l'apprentissage d'une première langue étrangère étendu à l'ensemble de la FWB rapprochera dans les faits les 2 Régions.

Quant à la question spécifique de l'immersion en néerlandais à Bruxelles, je suis convaincue que ce projet ne peut être imposé aux établissements, que ces derniers doivent – si tel est leur projet – profiter de circonstances favorables notamment en termes d'emploi des enseignants déjà en place et/ou partant en DPPR ou à la pension et que tous les enfants ne doivent pas s'inscrire dans un tel projet.

Je pense aussi que si les conditions sont remplies – titres des enseignants, recrutement de ces derniers, soutien au sein de l'école –, ce projet permet à des élèves d'avoir une meilleure maîtrise de la langue d'immersion, d'être en possession d'un réel bagage linguistique dans leurs rencontres avec des personnes de l'autre Communauté sans pour autant prétendre qu'ils seront bilingues à la fin du cursus secondaire… Et d'ailleurs que signifie être bilingue ?

Dans mon champ de responsabilités, je pense en outre qu'il est important de mieux cerner les situations réelles du terrain en élargissant les inspections dans les établissements qui pratiquent l'immersion afin de compléter les constats antérieures dans un nombre restreint d'établissements, notamment à Bruxelles.

Je pense aussi qu'il est urgent de préciser des compétences socles et terminales spécifiques au projet d'apprentissage des langues modernes en immersion aux différentes étapes du parcours, afin de permettre une évaluation effective des élèves inscrits dans le projet et de ne pas se limiter aux niveaux de compétences attendues dans le cours de base de néerlandais.

Il me semble enfin nécessaire de valoriser le parcours spécifique de ces élèves au niveau des certificats d'étude.

Aujourd'hui, il n'y a aucune « reconnaissance certificative » sur leur diplôme de l'investissement complémentaire non négligeable dans un projet en immersion.

5.120 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

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 considération sont ceux qui sont délivrés à l'issue du 3ème degré (ou 6ème 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 3ème degré, soit parce que leur diplôme a été obtenu à une époque où ce type d'étude comportait deux 5ème années et pas de 6ème(99), 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 ELECTROMECANIQUE	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 ?

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

Réponse : Votre question porte sur la liste des certificats de qualification spécifiques à l'enseignement de promotion sociale dont la capitalisation avec le certificat de complément de formation gé-

(99) Exemple : dans l'enseignement technique automobile : les études de 5ème année de spécialisation moteur essence et de 5ème 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

nérale, lui aussi dispensé par l'enseignement de promotion sociale, permet l'octroi du CESS.

Aussi, cette question relève des compétences de Madame Isabelle Simonis, Ministre de l'enseignement de promotion sociale.

5.121 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 institutions 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 ?

Réponse : Votre question me permet d'apporter quelques précisions par rapport à ma réponse au débat d'actualité du 29 mars 2017.

Le SAS de Mons m'a demandé ainsi qu'à mon collègue Rachid Madrane une attestation pour confirmer leur agrément dans le cadre du décret du 21 novembre 2013 organisant les politiques conjoints de l'enseignement obligatoire et de l'Aide à la jeunesse en faveur du bien-être des jeunes à l'école, de l'accrochage scolaire, de la prévention de la violence et de l'accompagnement des démarches d'orientation. Cette attestation leur a été envoyée en date du 28 novembre 2016.

Celle-ci leur permet de bénéficier de la gratuité des frais d'enregistrement dans le cadre de l'achat d'un bâtiment.

Les SAS ne rentrent pas dans le cadre du champ d'application des législations relatives aux bâtiments scolaires. Leur agrément permet de couvrir leurs activités comme répondant à l'obligation scolaire, mais ne peut satisfaire aux conditions d'admissions prévues à l'article 24 du décret du 29 mai 1959. A l'heure actuelle, les SAS ne rentrent pas dans ces conditions ; ce ne sont pas des écoles, ni des centres PMS, ni des internats.

En ce qui concerne votre deuxième question, pour rappel, le montant de 600 000 € dont vous parlez date de ma prédécesseure Madame Joëlle MILQUET. Elle souhaitait pouvoir octroyer un détaché pédagogique dans chaque SAS. Lors de cette annonce, ceux-ci ont réagi violemment. Ils n'en voulaient pas et souhaitaient que leurs revendications (ancienneté du personnel et statut de directeurs de SAS) fussent en priorité prises en considération. Lors de la réunion du 7 septembre, nous leur avons annoncé que les simulations pour ces deux revendications seront demandées aux deux administrations, ce qui a été fait.

Actuellement, le projet d'arrêté du Gouvernement concernant la prise en compte de l'ancienneté du personnel a été adopté par le Gouvernement de la Communauté française en date du 31 mai 2017. Le montant de la subvention complémentaire octroyé au SAS de Mons est de 23 336,59 €.

5.122 Question n°632, de M. Mouyard du 2 mai 2017 : Intégration scolaire des élèves à besoins spécifiques

Madame la Ministre, dernièrement j'ai pu prendre connaissance dans la revue de l'UFAPEC (Union francophone des Associations de Parents de l'Enseignement catholique) d'un article soulevant la question « Quelle place pour l'enseignement spécialisé dans une école inclusive ? ».

Avec le décret du 5 février 2009 apportant des modifications au décret du 3 mars 2004, nous avons un cadre légal et des moyens donnés à l'enseignement spécialisé pour organiser l'intégration des élèves à besoins spécifique dans l'enseignement ordinaire.

Le nombre d'élèves relevant de l'intégration dans l'enseignement ordinaire a connu une augmentation depuis 2004, surtout suite au décret de 2009 officialisant et soutenant l'intégration. Par rapport aux 188 élèves intégrés durant l'année scolaire 2004- 2005, nous pouvions compter fin 2016 3066 élèves en intégration.

Bien que ce chiffre soit en constante augmentation, les acteurs du terrain reconnaissent cependant qu'il y a encore du chemin à parcourir pour changer les mentalités des différents acteurs.

Les freins à l'intégration seraient principalement « le nombre d'heures trop faible de périodes d'accompagnement et le manque de formation des enseignants envoyés dans l'ordinaire. Mais d'autres éléments peuvent être des obstacles à la mise en place de projets d'intégration :

— le manque d'information auprès de l'équipe et des autres parents d'élèves,

— les craintes et oppositions suscitées par ce manque d'information,

— le manque d'ouverture et/ou de formation de certains enseignants,

— la non habitude des enseignants de l'ordinaire et du spécialisé de travailler ensemble,

Pour maintenir et favoriser l'intégration dans l'enseignement ordinaire, l'UFAPEC soutient les demandes suivantes :

— Revoir la formation initiale et continuée des enseignants

— « *Rester vigilant dans le processus d'intégration en développant des stratégies favorisant les relations sociales et l'acceptation des enfants porteurs d'un handicap*.

— *Rester dans une logique de libre adhésion des différents partenaires (parents, enfants, école du spécialisé ET école accueillante). L'intégration est un libre choix des parents dans l'intérêt de l'enfant et de son projet de vie ultérieur.*

— *Encourager les formules d'activités mixtes, à l'école ou hors école selon les possibilités, pour changer les regards sur la différence et favoriser l'insertion de tous. Le mieux est d'informer et de créer des collaborations dès le plus jeune âge, afin d'éviter l'écueil des préjugés*.

— *Favoriser l'intégration sociale des élèves à besoins spécifiques*.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Pourriez-vous faire le point sur l'intégration scolaire des élèves à besoins spécifiques au sein de notre enseignement ? Partagez-vous l'analyse de l'Union francophone des Associations de Parents de l'Enseignement catholique ? Comptez-vous suivre les propositions de l'UFAPEC afin de favoriser l'intégration dans l'enseignement ordinaire des élèves à besoins spécifiques, Dans l'affirmative ou la négative pourriez-vous justifier votre réponse ?

Réponse : L'intégration scolaire des élèves à besoins spécifiques représente effectivement un défi qu'il est important de relever et la succession de diverses mesures évoquées dans votre question permettent d'augmenter le nombre d'élèves intégrés dans l'enseignement ordinaire pour atteindre au 15 janvier 2017 le nombre de 3 685. Vous trouverez, en pièce jointe, le dernier tableau reprenant le nombre d'élèves intégrés par type d'enseignement.

Concernant l'analyse de l'Union francophone des Associations de parents de l'Enseignement catholique, je la partage effectivement. L'UFAPEC a d'ailleurs eu l'occasion de partager son point de vue lors des différentes réunions organisées dans le cadre de Pacte pour un Enseignement d'excellence. L'Avis N°3 du Groupe central, comme l'UFAPEC, insiste sur le fait que la mise en œuvre du Pacte doit être liée à une réforme de la formation initiale et continue des enseignants. Ainsi dans la partie réservée à la réforme de la formation initiale et de la formation continue, il est précisé qu'il convient de développer plusieurs éléments tels que ceux relatifs à l'observation et au repérage des indices des troubles de l'apprentissage et aux pratiques de différenciation, à l'inclusion et à l'accompagnement des élèves à besoins spécifiques et aux aménagements raisonnables, aux autres professionnels et supports impliqués dans la gestion de ces enjeux et au dialogue avec l'élève et ses parents. De même, il est nécessaire que la formation initiale des enseignants prévoie, d'une part, des stages in situ spécifiques orientés vers des élèves qui ont des besoins spécifiques et, d'autre part, des exercices pratiques de mise en situation, que ce soit dans le cadre de la scolarisation de ces élèves dans l'enseignement ordinaire ou spécialisé.

Quant aux stratégies favorisant les relations sociales et l'acceptation des enfants porteurs d'un handicap, il s'agit là d'un des points essentiels visés par l'organisation de classes inclusives. L'objectif stratégique 4.4 du Pacte précise qu'il faut décloisonner et recentrer l'enseignement spécialisé, notamment en incitant à la création d'implantations de l'enseignement spécialisé au sein des bâtiments de l'enseignement ordinaire.

Dans ce cadre et en collaboration avec CAP48, j'entreprends de créer et de superviser, dès septembre 2017, 8 classes inclusives dont nous observerons le développement dans un cadre expérimental. Les élèves qui seront inscrits dans des classes de l'enseignement spécialisé localisées dans des écoles d'enseignement ordinaire bénéficieront d'un accompagnement pédagogique et paramédical assuré par des membres du personnel de l'enseignement spécialisé déjà formés. C'est à l'encadrement généré par l'enseignement de type 2, que s'ajouteront les différentes aides générées par le cofinancement avec CAP48 et les Régions.

L'étude universitaire sur l'intégration menée

par l'UCL et également cofinancée avec CAP48 a démontré que l'intégration des élèves de l'enseignement de type 2 était la plus difficile à mettre en place, car les équipes éducatives préfèrent les intégrations à visées pédagogiques que les intégrations à visées sociales. C'est en cohérence avec cette étude que j'ai souhaité créer des passerelles entre ces deux niveaux d'enseignement. A cet effet, un cahier des charges prévoira les moments de partages formels et informels qui seront progressivement installés entre les deux types d'enseignement et cela, afin de favoriser le décloisonnement entre l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécialisé. Les éléments probants qui émergeront de l'analyse de ces projets expérimentaux alimenteront les réflexions menées dans le cadre du Pacte et me permettront de les pérenniser et de motiver mes futures décisions en matière d'inclusion, d'intégration et d'enseignement spécialisé.

Ainsi, si le Pacte prévoit à la fois de réformer le mécanisme de l'intégration, d'améliorer la mise en œuvre des aménagements raisonnables, de décloisonner l'enseignement spécialisé et l'enseignement ordinaire pour favoriser l'inclusion sociale des élèves pour lesquels l'intégration pédagogique reste difficile quelles que soient les aménagements mis en place.

Il s'agit bien d'encourager une formule qui devrait, dès le plus jeune âge, permettre de changer les regards sur la différence et favoriser l'insertion de tous en informant et en créant les collaborations nécessaires.

5.123 Question n°635, de M. Henquet du 2 mai 2017 : Tronc commun et activités d'exploration

La Libre Belgique a esquissé, le 19 avril dernier, les grandes lignes du futur tronc commun en 3è 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 à la caractéristique "polytechnique" du tronc commun à ce niveau.

En effet, si l'on observe attentivement la grille dévoilée, il apparait clairement que les activités d'exploration ne représentent qu'une partie assez mineure de l'horaire hebdomadaire. Il n'est effectivement question que de 4 heures / semaine. Considérant que le latin remplit déjà une heure, il ne reste donc plus que 3 heures d'initiation possible aux disciplines relevant du technique.

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

Confirmez-vous ce projet d'horaire en ce qui concerne les activités d'exploration ?

Dans l'affirmative, comment d'une part qualifier ce tronc commun redéfini de "polytechnique" alors que paradoxalement la part réservée aux cours techniques semble réduite à portion congrue ?

Est-ce ainsi que l'on va permettre aux élèves un choix positif au sortir du TC ?

Réponse : Une des caractéristiques du futur Tronc Commun, allongé et renforcé, sera de développer davantage une approche éducative de l'orientation, par rapport à un cursus d'études, à un métier, à un projet de vie. Cette éducation au choix et au projet, considérée comme un objet d'apprentissage à part entière (domaine 7), sera déclinée en compétences spécifiques et se déploiera transversalement dans l'ensemble des disciplines et situations d'apprentissage, au fil du parcours de l'élève, avec une intensité croissante et selon des modalités diverses.

En outre, l'introduction ou le renforcement de certains domaines d'apprentissages, inscrits dans des approches disciplinaires et/ou transversales, contribuera à ouvrir l'empan des découvertes et des centres d'intérêt des élèves : éducation artistique ; compétences manuelles, techniques, technologiques ; éducation à et par le numérique ; créativité et esprit d'entreprendre...

Pour ces différents domaines, des approches pratiques sont préconisées dans le rapport remis par le groupe de travail piloté par le professeur Marc Romainville que vous avez pu entendre lors de la séance du 24 mai 2017 de la Commission de l'Education. Ces approches doivent permettre à l'élève de développer d'autres rapports aux apprentissages que ceux qui sont habituellement valorisés dans l'enseignement général. Elles pourraient prendre la forme d'ateliers-projets ou encore d'activités interdisciplinaires intégrant différents domaines parmi les sept qui constitueront le tronc commun.

Par ailleurs, des dispositifs existants méritent d'être renforcés : informations sur les différents profils d'études secondaires et supérieures ; sensibilisation à la diversité des métiers ; découverte de différents milieux professionnels ; stages d'observation-immersion dans des écoles qualifiantes ou des entreprises... Au premier degré du secondaire, actuellement, un crédit-temps est alloué à ces démarches. Il n'est aucune question de le réduire.

Par contre, il n'est pas envisageable de donner aux élèves l'occasion de se frotter à tous les secteurs et à toutes les options de l'enseignement de qualification. Cette tentative qui a marqué les débuts du rénové est restée sans suite. Et, depuis la réforme du premier degré, les activités complémentaires du premier degré n'offrent pas davantage une telle possibilité. Leur offre est corrélée aux spécificités et ressources de chaque établisse-

ment.

De manière plus réaliste, des activités dites d'exploration prévues en troisième année secondaire à raison de 2 voire 4 périodes, selon les scénarios à l'étude, devraient permettre à l'élève de se familiariser avec un champ de l'enseignement de transition et un champ de l'enseignement de qualification, sans hiérarchisation entre ceux-ci pour éviter tout déterminisme en matière d'orientation.

L'enjeu de ces activités d'exploration n'est donc pas de cumuler des acquis dans telle ou telle matière, ce qui reviendrait à organiser des options pré-orientantes ou une sorte de pré-spécialisation. Il s'agit au contraire de montrer qu'il y a différents rapports aux savoirs et aux apprentissages (certains plus spéculatifs ou théoriques, d'autres plus pratiques avec des applications plus directement concrètes), avec des finalités différentes, mais sans hiérarchisation. C'est sous cette forme que des activités d'exploration pourraient contribuer à l'éducation au choix, en permettant d'explorer les premières orientations que prendrait l'élève en matière de poursuite d'études.

5.124 Question n°636, de M. Mouyard du 2 mai 2017 : Détournement de fonds au sein de l'Office francophone de la formation en alternance

Madame la Ministre, la presse relatait dernièrement l'information selon laquelle un agent de l'Office francophone de la formation en alternance aurait détourné une somme de vingt mille euros. Cette office qui a été créé en 2015 et qui a pour mission la coordination de l'enseignement en alternance en Belgique francophone doit donc déjà affronter son premier scandale.

Ces faits auraient été réalisés par un agent qui aurait été détaché au sein de l'Offa par l'Institut wallon de formation en alternance. Des premiers éléments de l'enquête il ressortirait que ce collaborateur se faisait rembourser des notes de frais injustifiés.

Ce stratagème serait passé au travers des mailles des contrôles internes de l'Offa. Et il aura fallu attendre un contrôle de la cour des Comptes pour que ce détournement d'argent public soit connu.

Une plainte aurait été déposée par l'Offa ainsi que par l'Ifapme ; l'agent aurait été entendu dans le cadre d'une audition interne à son administration. Il aurait reconnu les faits et se serait engagé à rembourser les montants détournés.

Ce détournement de fonds pose plusieurs questions :

— Quels sont les montants détournés ? A ce stade les montants détournés sont toujours incertains, une analyse serait en cours au sein de l'Offa ;

— Comment ce genre de manipulation a-t-il pu arriver ?

— . . .

Face à ces événements il apparaitrait que des mesures auraient été prises par la direction de l'Offa. De plus, votre propre parti, par la voie de son chef de groupe au Parlement wallon, monsieur Dimitri Fourny, réclamait l'audition en Commission du directeur de l'Offa, afin de faire toute la clarté dans ce dossier.

Madame la Ministre, confirmez-vous les éléments relayés par la presse ? Quelle est votre analyse de la situation ? Pourriez-vous nous communiquer les premiers éléments de l'enquête interne à l'administration ? Avez-vous entendu la direction de l'Offa ? Quelles sont les mesures que vous comptez prendre face à une telle situation ? Quelles sont les nouvelles mesures prises par l'Offa suite à ce détournement de fonds ? Êtes-vous favorable, et ce comme le demande votre parti, à ce que le directeur de l'Offa soit auditionné en Commission ? Dans l'affirmative ou la négative, pourriez-vous justifier votre réponse ?

Réponse : Le détournement auquel vous faites référence n'a pas eu lieu à l'OFFA : la Cour des Comptes réalise actuellement un audit des comptes de l'IFPME-ALTIS, organe qui a été dissous à la création de l'OFFA et dont l'OFFA a hérité les biens mobiliers, immobiliers et repris le personnel, en conformité avec l'Accord de Coopération-cadre du 24 octobre 2008, et qui a mis en place l'OFFA au 1er septembre 2015.

Ces contrôles s'inscrivaient dans le cadre d'un Audit de la Cour des comptes sur les comptes de l'IFPME ALTIS pour les années 2015-2016 (le transfert de ces comptes vers l'OFFA ayant été effectifs à partir d'avril 2016). Cet audit faisait suite à l'audit réalisé pour la période 2004-2014. Les détournements constatés par la Cour des comptes ne concernent donc en rien l'OFFA mais bien l'IFPME/Altis dont la Cour des comptes finalisait l'audit des comptes.

Au cours de cet audit, la Cour des Comptes a repéré des justificatifs trafiqués qui ont permis à un agent de se faire rembourser des prétendus achats de timbres. L'un des éléments pour le prouver est que le bureau de poste mentionné sur les tickets de casse a été fermé plusieurs années avant la date de nombreux justificatifs.

La Cour des Comptes a alerté le Directeur Général de l'OFFA le 13 février dernier. Le jour même, les trois Commissaires de Gouvernement ont été avertis, et l'OFFA a enclenché la procédure idoine prévue par le code de la fonction publique wallonne, auquel tous les agents de l'OFFA sont soumis : tous les accès informatiques ou physiques

à l'OFFA ont été retirés à l'agent en question, et plainte a été déposée par le Président du Conseil d'Administration et par le Directeur Général de l'IFAPME, dont l'agent était détaché à l'IFPME-ALTIS puis à l'OFFA. Le mardi 14 février, l'agent a été entendu par les deux directions en présence d'un témoin, et a immédiatement reconnu les faits. L'OFFA et l'IFAPME ont désigné un avocat dans le cadre du marché cadre de l'IFAPME.

Le jeudi 16 février, le courrier signifiant son licenciement pour faute grave a été envoyé à l'agent, lequel n'a pas contesté et a transmis un courrier à l'OFFA sollicitant la mise en place rapide d'un plan de remboursement.

Le Bureau du CA de l'OFFA s'est réuni le 21 février, et le CA le 7 mars. Une collaboration saine et suivie s'est engagée entre mon cabinet, le Commissaire du Gouvernement de la Communauté française et la Direction de l'OFFA pour assurer la parfaite transparence et le respect des procédures à suivre dans cette situation. A l'issue de ce Bureau, il a été demandé à la Cour de poursuivre les investigations, y compris sur la période OFFA de façon à pouvoir identifier toute faille éventuelle, antérieure ou actuelle.

La Cour des Comptes a signifié le lundi 6 mars que l'audit n'étant pas terminé, il n'est pas encore possible de confirmer le montant précis du détournement. Actuellement, l'audit a déterminé des irrégularités à hauteur de 18.126 euros.

Depuis son installation et à l'arrivée du Directeur général, sur recommandation de la cour des Comptes, toute une série de mesures ont été prises pour assurer une saine gestion financière(100).

Le Directeur Général de l'OFFA a en outre été auditionné par le Ministre de la Fonction publique. A la lumière de ces éléments, j'ai recommandé un suivi serré du déroulement de la procédure par la Commissaire du Gouvernement. J'estime qu'il y a lieu maintenant d'attendre le rapport complet de la Cour des Comptes avant d'envisager de prendre des mesures supplémentaires.

5.125 Question n°637, de M. Mouyard du 2 mai 2017 : Procédures de nomination des préfets coordonnateurs dans l'enseignement

Madame la Ministre, je me tourne aujourd'hui vers vous pour vérifier des informations qui m'ont été communiquées, et ayant trait à des dysfonctionnements dans la procédure de nomination des préfets coordonnateurs.

Comme vous le savez un appel à candidature pour six postes de Préfets coordonnateurs de zone a été lancé dans le courant du mois d'octobre 2016. Cette matière est régie par le décret directeur du 2 février 2007. Et à cette fin l'administration a diffusé une circulaire (n°5919) reprenant les conditions d'accès ainsi que les modalités pour pouvoir poser sa candidature.

Cependant, il m'est revenu l'information selon laquelle le décret du 2 février 2007 aurait été interpréter d'une certaine manière par votre cabinet afin de permettre à un candidat d'être retenu pour les auditions, alors qu'il ne disposait pas des qualifications requises à savoir être nommé comme préfet des études dans un établissement scolaire.

Pour pouvoir être nommé et lui permettre de postuler valablement, ce candidat aurait dû effectuer un stage de deux ans, mais il aurait été trop tard pour celui-ci car l'appel se terminait le 4 novembre 2016, alors que sa nomination était prévue pour janvier 2017. De plus ce candidat n'aurait reçu qu'une évaluation alors que la législation en impose deux pour pouvoir être nommé.

Dans ce cadre et afin de permettre à ce candidat de postuler au poste de préfet coordonnateur votre cabinet aurait rédigé une note verte pour que ce candidat soit nommé. Ce qui lui permettait de postuler valablement au poste de préfet coordonnateur.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Pourriez-vous faire le point sur les conditions à respecter pour pouvoir être nommé préfet coordonnateur ? Des dérogations à ces règles existe-t-elles ? Confirmez-vous l'information selon laquelle certains préfets auraient été nommés après seulement un an de stage et avec une seule évaluation ? Est-il exact que votre cabinet aurait rédigé des notes vertes pour que des candidats soient nommés préfets des études en vue de pouvoir postuler au poste de préfet coordonnateur ?

Réponse : Tout d'abord, je tiens à préciser que les préfets coordonnateurs occupent une charge de mission d'un an renouvelable ou pas et ne sont donc pas nommés.

Les conditions pour poser sa candidature va-

(100) -Séparation de la fonction comptable et de la fonction de trésorier (encodage par secrétariat/approbation et paiement par EH-Président – Vice-Président) ;
- Double signature au delà de 5000 euros ;
-Décision CA à partir de 25.000 euros ;
-Approbation des dépenses du fonctionnaire dirigeant par le Président ;
-Décision de ne pas disposer d'une caisse ;
-Inventaire physique des immobilisés et de l'ensemble des biens et mise à jour annuelle ;
-Procédure de désaffectation des biens obsolètes (avec PV de déclassement) ;
-Procédure du cycle des achats : recours à des marchés-cadres (centrales de marchés) et respect de la loi sur les marchés publics, motivation de la sélection ;
-Collaboration avec un bureau comptable et un cabinet de Réviseurs d'entreprise ;
-Collaboration suivie avec la Cour des Comptes et avec la Cellule d'Information Financière.

lablement selon la circulaire d'appel que vous citez ont été scrupuleusement respectées.

Trente-quatre membres du personnel ont posé leur candidature pour les trois fonctions concernées, à savoir :

— préfet coordonnateur de zone, fonction déjà existante, mais dont le nombre est passé de six à dix ;

— directeur coordonnateur de zone de l'enseignement fondamental et préfet coordonnateur transversal : deux nouvelles fonctions que j'ai souhaité créer.

Parmi ces trente-quatre candidatures, deux ont été écartées sur la base du dossier : l'une, car le membre du personnel n'était pas encore nommé définitivement à la fonction de directrice d'une école d'enseignement fondamental et l'autre, car elle émanait du réseau subventionné officiel.

Les trente-deux autres membres du personnel retenus pour passer l'audition devant un jury répondaient aux conditions requises à la suite de la parution de la circulaire(101) et étaient nommés à la fonction de directeur bien avant ma prise de fonction.

L'information qui vous a été donnée à propos d'une quelconque note verte visant à anticiper une nomination d'un candidat avant la date butoir du 4 novembre 2016 ne correspond pas à la réalité : aucune note verte n'a été rédigée en ce sens dans les semaines ou les mois qui ont précédé l'appel.

Sachez qu'en septembre, eu égard à ma volonté d'étendre cette coordination à l'enseignement fondamental, il a été question de postposer de six mois cette procédure et de faire prendre fonction les candidats retenus au 1er juillet prochain.

Mais cette option n'a finalement pas été retenue au vu des enjeux actuels et cruciaux pour le réseau WBE.

Ces fonctions de coordination de zone, depuis qu'elles existent, n'ont à ce stade pas de base décrétale ; par une note verte, j'ai demandé à l'Administration de m'en proposer une.

Enfin, je terminerai en soulignant que j'ai souhaité la transparence la plus totale dans ce processus de sélection de préfets/directeurs coordonnateurs ; pour la première fois, un jury a été composé avec des membres de mon Cabinet, mais aussi du Cabinet du Ministre Président et des administrations concernées. Une grille critériée et objective a été appliquée et respectée pour tous les candidats.

Les meilleurs ont été retenus avec des cotations sur 240 allant de 124 à 209, et effectivement, 4 candidats ont été déclarés par le jury non aptes à accéder à ces fonctions, avec des cotations de 77 à 118 sur 240.

(101) Circulaire 5919 du 19/10/2016

5.126 Question n°638, de Mme Galant du 2 mai 2017 : Mixité et égalité des genres dans les écoles

Madame la Ministre, certains spécialistes se demandent comment le Pacte pour un enseignement d'excellence va pouvoir endiguer le problème de la mixité et de l'inégalité garçon-fille au sein des établissements scolaires. En effet, il semble que très peu d'avancées ou d'initiatives ont été prises par le gouvernement pour aller dans le sens d'une meilleure mixité et égalité de traitement garçon-fille.

Nadine Plateau, présidente de la commission enseignement du Conseil des femmes francophones de Belgique, constate une autre problématique : celle de l'existence des stéréotypes garçons-filles qui perdurent à l'école. Alors que des études ont montré la prédominance des filles dans les études scolaires (autant dans le primaire que dans le secondaire), l'école devient, cependant, le lieu où l'enseignement se fait davantage en faveur des garçons. Les attentes des professeurs se focalisent plus sur eux.

Aussi, à ce titre, Madame la Ministre, pourrait-elle me dire :

— Qu'envisage-t-elle pour promouvoir la mixité scolaire et l'égalité de traitement garçon-fille ? Dans quelle mesure le Pacte pour un enseignement d'excellence va-t-il impulser une meilleure façon pour l'école de favoriser la mixité des genre et l'égalité de traitement ?

— Des mesures pédagogiques vont-elle encourager à ce que les stéréotypes garçon-fille en milieu scolaire soient retreints pour le bien des enfants et de leur apprentissage ? La neutralité des genres de l'enseignement est-il, pour vous, une priorité dans une société où encore des stéréotypes sont véhiculés ?

Réponse : Il est en effet constaté que certain-e-s enseignant-e-s ont parfois encore des attitudes qui renforcent les inégalités de genre et qui amènent, dès le plus jeune âge, les enfants à être conditionnés, dans leurs différents environnements, par l'assignation à des rôles sociaux spécifiques liés au fait d'être fille ou garçon.

Pourtant, la législation prévoit, notamment dans les articles 6 et 8 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement, l'égalité entre les sexes dans le système éducatif.

La Fédération Wallonie-Bruxelles travaille ac-

tivement sur la sensibilisation des enseignant-e-s à la question du genre, comme en témoignent les nombreuses activités réalisées sur le sujet visant à sensibiliser les équipes éducatives (formations, colloques, campagnes d'information...).

Plusieurs dispositifs existants permettent de favoriser la mixité fille-garçon au sein de l'école notamment développés dans le cadre des cours de récréation (Yapaka : Récré jeu t'aime — Dispositif de régulation des cours de récréation UMons-UCL — le projet « Girls day, Boys day » qui est en œuvre depuis quatre ans et lutte contre les préjugés auxquels les élèves peuvent être confrontés dans leur choix d'option.).

Ces nombreuses ressources sont disponibles pour les enseignants sur les sites www.egalite.cfwb.be ou www.enseignement.be/citoyennete,

Toutefois, je suis de votre avis qu'un important travail de sensibilisation est à réaliser sur cette question et que les mesures actuelles doivent être renforcées et pérennisées. D'ailleurs, dans le cadre de la formation des équipes éducatives sur la mixité des espaces, deux outils pédagogiques sont disponibles :

— Le guide « Filles et garçons à l'école maternelle : Reconnaître la différence pour faire l'égalité » propose des fiches concrètes sur cette thématique

— Le module de formation en ligne « Fille-Garçon : une même école ? » destiné aux enseignants et futurs enseignants.

Dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence, le Groupe central recommande l'inclusion de la thématique de l'inégalité du genre dans la formation initiale et continue des acteurs scolaires.

5.127 Question n°639, de M. Tzanetatos du 2 mai 2017 : Cité des métiers de Charleroi-suivi du dossier

Je vous avais interrogé en Commission du 21/02/2017 sur la Cité des Métiers de Charleroi, un centre d'excellence d'orientation, d'enseignement, de formation et de créativité multiréseau, multiopérateur et multipublic.

Suite aux récentes estimations des opérateurs de terrain afin de concrétiser les deux sites sur lesquels s'étendra la Cité des Métiers, le campus de l'Université du Travail (UT) et le siège des Aumôniers du Travail, il apparait qu'il manque un financement d'environ 9,5 millions d'euros.

Vous avez, à ce titre, été personnellement sollicitée par les responsables de la Cité des Métiers pour obtenir de l'aide.

Dans la réponse que vous m'aviez apportée en février 2017, vous reconnaissiez que le budget de ce projet avait été clairement sous-évalué et qu'il manquait effectivement 9,5 millions d'euros pour le finaliser.

Vous indiquiez également, déjà à l'époque, que « certains acteurs de terrain étaient en réunion avec votre cabinet pour clarifier tous les volets de ces coûts supplémentaires, chercher par quel biais soutenir l'un ou l'autre aspect et travailler en concertation avec les autres entités concertées ». Vous continuiez votre réponse en précisant que dès que l'analyse serait achevée, une proposition en vue d'un financement supplémentaire serait soumise au Gouvernement et que nous en saurions plus dans « six semaines ».

Madame la Ministre peut-elle aujourd'hui nous en dire plus sur ce financement supplémentaire comme elle l'avait annoncé en Commission 21/02/2017 ?

Réponse : Le projet de la Cité des Métiers à Charleroi est effectivement un projet qui vise à créer un centre d'excellence, d'orientation, d'enseignement, de formation et de créativité multi réseau.

C'est pour cette raison que la Région wallonne et la Fédération Wallonie-Bruxelles ont soutenu et dégagé des moyens financiers pour ce projet.

Maintenant que les études avancent en vue de la concrétisation de ce projet, il apparait effectivement que les moyens financiers nécessaires au montage de ce projet ont été largement sous-estimés compte tenu de l'état des bâtiments dans lesquels ce projet doit être mené.

Un financement complémentaire d'environ 9,5 millions € a été sollicité par la Cité des métiers à la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette demande a été analysée et des réunions avec les opérateurs de terrain ont été organisées pour clarifier certains aspects relatifs notamment à ces coûts supplémentaires.

Une proposition en vue d'un financement complémentaire sera soumise au Gouvernement.

5.128 Question n°640, de Mme De Bue du 2 mai 2017 : Apprentissage de l'écriture manuscrite

À l'heure de l'avènement des outils numériques comme support pédagogique à l'école, la question de l'apprentissage de l'écriture manuscrite fait parler d'elle. On pouvait d'ailleurs récemment lire un article qui faisait l'énumération des vertus de cet apprentissage : la maîtrise de l'écriture manuelle permet de soulager l'esprit, de faciliter la mémorisation et l'apprentissage, d'exercer le cerveau, de soulager les troubles de l'apprentissage ou encore de favoriser l'expression de son identité.

Plus qu'un plaidoyer, c'est un véritable plébiscite. Cependant, bien qu'aucune étude publique récente en la matière n'existe chez nous, une étude privée datant de 2007 ainsi que des recherches européennes plus récentes semblent démontrer que la maîtrise de l'écriture manuscrite est en baisse. Il semblerait que 30 % des élèves ont des problèmes d'écriture et que 10 % ont besoin d'une aide extérieure pour renouer avec l'apprentissage de l'écriture. Des chiffres qui sont loin d'être réjouissants.

Cet apprentissage varie effectivement d'un établissement à l'autre en fonction des volontés au sein de chaque école. Et si en Flandre, en France ou ailleurs, les enseignants reçoivent des modèles d'écriture, c'est à dire des modèles que les élèves doivent apprendre à tracer avant d'acquérir une écriture plus personnelle, ces référents n'existent plus en Fédération Wallonie-Bruxelles. Cela facilite pourtant l'apprentissage.

Alors que les élèves vont se retrouver de plus en plus confrontés à l'utilisation de supports numériques, et bien que la disparition de l'écriture manuscrite de l'école ne soit pas à l'ordre du jour, ne pensez-vous pas que l'accent devrait être remis sur cet apprentissage fondamental ? Dans l'avis numéro 3 du Groupe central sur le Pacte d'excellence, on peut lire que « une attention particulière doit être accordée à la lecture et l'écriture » et que les compétences disciplinaires – l'écriture en faisant partie – doivent être développées dès l'enseignement maternel. Qu'est-ce que cela signifiera concrètement par rapport à l'apprentissage de l'écriture manuscrite ? Peut-on s'attendre à voir réapparaître des modèles d'écritures dans notre enseignement ? Un des éléments également mis en avant est le manque de formation des enseignants à cet apprentissage. Des discussions avec votre collègue le Ministre Marcourt sont-elles en cours par rapport à la formation des enseignants sur ces points soulignés dans les travaux du pacte ?

Réponse : Le geste d'écrire constitue l'une des bases fondamentales des apprentissages à une époque où le monde de l'enseignement vit des bouleversements de taille dus entre autres à l'introduction de nouvelles technologies dans notre quotidien. Leur utilisation massive ébranle souvent des convictions fondamentales notamment celle de savoir s'il faut encore apprendre l'écriture manuscrite aujourd'hui.

L'étude de 2007 que vous citez a été commandée par une marque commerciale de fournitures scolaires (*Pelikan*) et révèle des résultats loin d'être réjouissants, j'en conviens. Par contre, une autre étude de 2016, réalisée également pour une firme privée (*Oxford*(102)) auprès de jeunes Français, révèle, quant à elle, que ceux-ci sont « attachés à l'écriture manuscrite. Jugée irremplaçable et créditée de nombreuses vertus, elle cohabite avec l'écriture sur clavier qui répond plutôt à des besoins pratiques ». Les avis sont donc partagés, d'autant qu'à ma connaissance, aucune étude publique et objective ne permet de définir le niveau de nos élèves en écriture manuscrite.

L'apprentissage de l'écriture mobilise des compétences pluridisciplinaires et complémentaires. Sa maîtrise apporte à l'enfant un atout indispensable dans l'acquisition des apprentissages. Conscients de l'importance et de la place de l'écriture dans l'acquisition des apprentissages, les socles de compétences consacrent un volet spécifique à l'acquisition de cette compétence. Les programmes des études détaillent les étapes à suivre et les modèles à pratiquer, pour atteindre, tout au long de l'enseignement fondamental, la faculté d'assurer la présentation d'un écrit avec une écriture soignée et lisible.

Savoir manier la plume signifie donc que l'enfant devient maître de ses apprentissages, capable de les agencer selon ses attentes et ses besoins. La graphie est dès lors un outil d'expression, comme le dessin. Mais, la maîtrise de ce geste dépend de plusieurs facteurs propres au vécu de chaque enfant, notamment le développement de sa psychomotricité fine.

Nous pouvons dès lors identifier deux compétences distinctes nécessaires à l'acquisition de l'écriture : savoir reproduire les lettres et s'approprier une graphie. Nous avons chacun notre propre écriture. Les difficultés liées à l'apprentissage de l'écriture ne relèvent pas uniquement des cours donnés au sein de la classe, mais aussi du vécu et du développement de la psychomotricité de chaque enfant.

Le rôle de l'enseignant est d'apprendre à l'élève à écrire indépendamment des difficultés motrices que peuvent présenter certains élèves. « *Il appartient à la graphothérapie de pallier chez l'enfant son manque d'aisance graphique en optimisant le geste qui accompagne l'écriture, comme un logopède le fait pour la parole*(103) ».

Afin d'aider les enseignants dans le processus d'apprentissage de l'écriture manuscrite, le site enseignement.be met à leur disposition des outils pédagogiques qu'ils peuvent utiliser au sein de la classe.

Dans l'avis n° 3 du groupe central du Pacte, il n'est pas question de graphie, mais de la capacité de produire un message écrit, correct, pertinent et cohérent, sur quelque support que ce soit (papier, affiche, scriptovisuel, numérique) et en recourant à quelque artefact que ce soit (crayon, stylo à bille, stylo, clavier, écran tactile...). Il ne faut donc pas y voir une apologie de la calligraphie. Dès lors, les discussions avec mon collègue, Jean-Claude Marcourt, ne porteront pas sur l'ac-

(102) *Oxford – firme privée de fournitures scolaires – a réalisé en France l'étude «Rentrée scolaire 2016 : crayon contre clavier?»*
(103) *Groupement Belge des Grapho Thérapeutes – GBGT.*

quisition de modèles calligraphiques dans la mesure où cette compétence n'a pas été considérée comme une priorité par le Pacte.

5.129 Question n°641, de Mme De Bue du 2 mai 2017 : Nouveaux outils pédagogiques

Vous vous êtes récemment exprimée en faveur d'une intégration plus harmonieuse des smartphones dans l'enseignement ainsi que sur leurs potentiels usages pédagogiques.

Au mois d'avril 2016, le Ministre Marcourt m'annonçait que quelques implantations de l'enseignement secondaire testeraient durant cette année scolaire 2016-2017 le modèle de « bring your own device », soit l'utilisation par les élèves de leurs propres terminaux en classe. Ceci comprend l'utilisation de leur smartphone dans le cadre de leur apprentissage.

Pouvez-vous me dire combien d'implantations ont finalement pris part à ce projet ? Bien que l'année scolaire ne soit pas encore terminée, des avis ressortent-ils déjà par rapport à cette expérience ?

Si l'utilisation par les élèves de leurs supports personnels en classe est envisagée, où en est-on de la réflexion par rapport à l'accès équitable à ces outils ? Qu'en est-il des aspects pratiques comme les assurances en cas de perte, de casse ou de vol ?

Plusieurs établissements utilisent déjà des tablettes en classe — comme à l'Athénée de Nivelles. Celles-ci ne sont pas fournies par les élèves, mais par l'école. Une analyse de la plus-value de l'utilisation de ce type d'outils en classe existe-t-elle déjà ?

L'arrivée de ces « nouveaux » outils en classe nécessite également la formation des enseignants à leur utilisation. Je vous avais déjà interrogé sur le sujet et vous m'aviez répondu que des formations facultatives existent. Or ces outils sont déjà à disposition de nombreux enseignants, financés par la région ou la Fédération Wallonie-Bruxelles. Un suivi de l'utilisation et de la formation existe-t-il ? Vous m'expliquiez également que le deuxième avis du Pacte pour un enseignement d'excellence « a identifié la formation comme l'un des volets essentiels en vue de l'élaboration d'une stratégie numérique pour le système scolaire ». Mais leur utilisation est déjà une réalité. Quelles sont donc les pistes concrètes envisagées ? Les enseignants devront-ils attendre la concrétisation du pacte pour voir se développer les formations en la matière ?

Réponse : Concernant les aspects liés au BYOD (en français, AVEC(104) Apportez votre équipement personnel de communication), le Ministre Marcourt, dans la cadre de la stratégie *Digital Wallonia,* a annoncé la mise en place de projets BYOD dans certains établissements pilotes de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette initiative, à ma connaissance et après vérification auprès de l'Administration, n'a pas encore commencé. Elle devrait débuter en septembre 2017 et elle nécessitera en amont une concertation avec les établissements participants afin d'aborder les questions relatives aux chartes d'usage, à l'équité, au matériel utilisé, au matériel disponible, etc. Une phase d'expérimentation est donc prévue et les conclusions viseront à ajuster les expériences futures.

De plus, concernant l'utilisation de ces outils, le Pacte l'indique que les équipements préconisés devraient posséder les qualités suivantes : être interopérables, utilisables, le plus pérennes possible, basés sur l'existant, permettant d'assurer un contrôle, destiné à être utilisable en classe plutôt qu'en laboratoire, envisager des solutions de type « logiciels libres » quand c'est opportun.

Le cas de l'Athénée de Nivelles est d'ailleurs précurseur dans ce type de dispositif. Mon collaborateur en charge du numérique a assisté au comité de suivi mis en place par le préfet des études et qui réunissait également les partenaires de l'établissement. Dans ce cadre, le service du numérique éducatif effectue aussi un suivi et une analyse spécifique. Les constats et conclusions de ces expérimentations permettront d'enrichir les pratiques numériques actuelles. Un projet pilote permet une évaluation constante et des corrections régulières. Je suis très attentive aux résultats de cette évaluation.

Enfin, dans l'attente de l'adoption par le gouvernement de la stratégie numérique pour l'Enseignement, nous procédons déjà à plusieurs actions dans le cadre des projets menés avec les Régions. J'ai déjà eu l'occasion de m'exprimer à ce sujet en réponse à Mme Leal-Lopez et M. Crucke lors de la Commission de décembre dernier. Dans le cadre des actions avec les Régions, les services de l'Administration sont régulièrement sollicités afin de préparer la mise en place de la stratégie et de favoriser la cohérence avec les initiatives actuelles. Ceci est progressif, mais des actions de suivi, de formation et d'évaluation sont prévues, notamment dans le cadre d'Ecole numérique 2017.

5.130 Question n°642, de Mme De Bue du 2 mai 2017 : Out of the box

En septembre 2015 s'est ouvert à Bruxelles Out of the box, une initiative privée à destination des jeunes de 15 à 20 ans en situation de décrochage scolaire. L'institution prend le parti de mettre en avant la créativité des jeunes afin de leur redonner l'envie d'apprendre. Il n'est pas question d'enseigner de cours classiques, sauf pour ceux qui en font de la demande, ni d'utiliser d'évaluation chiffrée.

(104) Acronyme fixé par la Commission générale de terminologie et de néologie (publié au Journal officiel en France, le 24/04/2013)

L'organisation de l'année scolaire se faire par trimestre et les élèves s'engagent à suivre un programme de trois à neuf mois. Selon les chiffres, environ 14.000 jeunes décrochent du système scolaire et les SAS prennent en charge 500 jeunes annuellement. Ceci signifie que 13.500 d'entre eux ne peuvent être pris en charge afin de réintégrer le système scolaire.

Que pensez-vous de ce type d'initiative ? Out of the box est une structure privée dont le coût est assez onéreux, même si un système de soutien aux jeunes plus démunis est visiblement prévu. Un soutien de la structure en fonction de la réussite de son programme à réinsérer les jeunes dans le système scolaire serait-il envisageable ?

Vous l'avez dit lors du débat sur la question des SAS et du budget qui leur est alloué, le Pacte pour un enseignement d'excellence prévoit une réflexion sur la définition des axes pédagogiques dans le but d'un meilleur raccrochage à l'école. Si du propre aveu de la direction, Out of the box n'existe pas depuis assez longtemps pour pouvoir en sortir un réel modèle, leur système semble néanmoins connaître une certaine réussite et des retours positifs. La consultation d'acteurs privés dans le cadre de l'accrochage scolaire sera-t-elle prévue dans l'élaboration de ces axes pédagogiques en matière d'accrochage scolaire ?

Réponse : Ma prédécesseure, Madame Joëlle MILQUET avait pris connaissance du projet « Out of the box » en 2015 ainsi que ceux développés par plusieurs ASBL comme Solidarcité…

L'article 34bis du décret du 21 novembre 2013 prévoit en effet la possibilité pour les SAS de se mettre en partenariat avec ces ASBL ayant pour objet social principal la lutte contre le décrochage et l'échec scolaires. Il s'agit de pouvoir permettre la concertation et l'échange de bonnes pratiques autour d'un même objectif : le retour réussi de l'élève à l'école ou dans une structure de formation. C'est dans ce cadre que s'inscrit le projet « Out of the Box » que vous mentionnez dans votre question puisque le SAS « Parenthèse » collabore avec eux dans le cadre d'une convention. C'est en cela que la Fédération Wallonie-Bruxelles soutient le projet. L'Inspection pédagogique en charge de l'évaluation des SAS ne s'est pas encore rendue dans cette structure, mais elle sera invitée à le faire.

Pour l'année scolaire 2015-2016, 15 jeunes (15 à 20 ans) ont été accueillis par an (deux tiers sont mineurs) et cumulent malheureusement les difficultés (toxicomanie, violences familiales, délinquance, pauvreté, cellule familiale inexistante). Ces jeunes sont orientés vers cette structure soit via les trois SAS bruxellois, via le Juge de la Jeunesse ou les Services d'Aide à la Jeunesse.

Quatre jeunes ont réussi le jury central, trois ont intégré une formation professionnelle et 5 sont retournés à l'école ou dans une formation professionnelle.

Pour 2016-2017, le projet accueille 25 jeunes et souhaite pouvoir en accueillir 35 l'année prochaine.

Les résultats positifs de ces expériences pilotes qui valorisent le jeune dans son parcours scolaire seront analysés dans le cadre de la réflexion des services d'accrochage scolaire et d'un plan global de lutte contre le décrochage scolaire prévus dans le cadre de l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

La réflexion relative aux SAS fait partie de la mise en œuvre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, dont les modalités de discussion doivent encore être précisées. Les résultats positifs et expériences qui valorisent le jeune dans son parcours scolaire seront analysés.

5.131 Question n°644, de Mme Zrihen du 2 mai 2017 : Utilisation des smartphones et du numérique dans le cadre du Pacte d'Excellence

Le smartphone continue de faire des émules au sein de l'enseignement. Si certains établissements scolaires ont décidé d'utiliser ce support numérique à des fins pédagogiques d'autres continuent d'en interdire l'utilisation. Une étude de l'ASBL Reform démontre qu'une grande majorité des jeunes utilisent leurs smartphones uniquement pour se rendre sur les réseaux sociaux.

C'est pourquoi, vous aviez réaffirmé dans la presse, le 10 avril dernier, qu'il serait intéressant de favoriser l'utilisation de ces outils technologiques au sein du parcours scolaire. Et cela, afin que les jeunes utilisent leurs smartphones à des fins plus intéressantes et de manière plus efficace. En parallèle, plusieurs collaborations avec Digital Wallonia afin de faire entrer le numérique dans l'école ont été développées. Un axe qui se retrouve également au cœur du Pacte d'Excellence.

Dans ce cadre Madame la Ministre,

— De quelle manière, le Pacte entend-il régler le problème relatif au manque d'équipement dans les établissements scolaires ?

— Quelle sera la marge d'autonomie laissée aux établissements scolaires concernant l'utilisation du numérique dans le cadre du Pacte d'excellence ?

— Pouvez-vous donner plus de précisions concernant le rôle de la task force dédiée à l'enseignement du numérique et dont le rôle devrait être renforcé dans le cadre du Pacte d'Excellence ?

— Ces nouvelles orientations numériques seront-

elles déjà intégrées dans les premiers plans de pilotage ? De quels appuis bénéficieront les directeurs d'établissements afin de faire entrer progressivement le numérique dans les salles de classe ?

Réponse : Comme l'indique l'avis no 3 du groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence, deux aspects sont prévus afin de favoriser l'équipement des établissements scolaires, et ce, en collaboration avec les Régions. D'une part, il est prévu de permettre à tous les établissements de bénéficier d'un équipement minimal tant du point de vue administratif que pédagogique, en termes de hardware, logiciels, infrastructures réseaux et connexions à Internet. D'autre part, il est prévu de permettre aux écoles de s'équiper de matériel spécifique supplémentaire. Pour cela, un cadre spécifique sera mis en place à cet égard, et des critères tels que l'existence d'un projet mettant en avant la volonté et la dynamique de la communauté´ éducative à intégrer le numérique dans ses pratiques pédagogiques ou encore l'importance accordée à la transversalité (des matières, des niveaux, entre enseignants, etc.), à l'engagement d'un grand nombre de parties prenantes à la communauté´ éducative (enseignants, élèves, parents, direction, PO, commune ou quartier, etc.), à l'existence d'un plan de diffusion, ou encore à la profondeur des aspects réflexifs (analyse des pratiques, suivi, etc.) devront être prévus.

C'est également dans cette perspective que la stratégie intégrée au Plan de pilotage de l'établissement vise l'insertion et utilisation des outils numériques au profit des apprentissages et la gouvernance de l'établissement.

Concernant votre question sur la Task Force, le Pacte indique que celle-ci sera mise sur pied aux fins de supervision du Plan numérique et qu'elle se coordonnera, notamment en les y associant, avec les instances régionales (Région wallonne et Région bruxelloise), ainsi que les organes TIC Agence du numérique et CIRB (Centre d'informatique pour la Région bruxelloise), et des experts reconnus en technopédagogie et éducation à la culture numérique.

La Task Force Numérique sera coordonnée par le Service du numérique éducatif de l'Administration générale de l'Enseignement qui se verra conférer des tâches de coordination et d'articulation des actions et des moyens, de mise en œuvre opérationnelle, et en vue de favoriser la réflexion et l'échange. Il s'agira de développer une vision globale, systémique et stratégique du numérique éducatif.

5.132 Question n°645, de M. Luperto du 2 mai 2017 : GSM et Smartphone à l'école

Durant ce congé, le complément éducation du journal le Monde est revenu sur ce postulat qu'est la présence et l'utilisation du GSM et son pendant amélioré qu'est le Smartphone en classe. Tantôt bête noire de l'enseignement, tantôt, objet utile pour un enseignement qui privilégie les TICE par une approche BYOD. Quoiqu'il en soit, il convient de ne pas perdre de vue que l'école et la classe doivent rester des espaces dédiés à l'apprentissage et donc, demande une déconnexion ou à tout le moins, un cadre qui favorise la concentration, sans compter les conditions parfois difficiles dans lesquelles, l'enseignant doit exercer sa profession.

Mes questions, Madame la Ministre, visent à savoir quelle est la situation en FWB ? Est-ce que le problème est aussi important que chez nos voisins français ? Quel regard avez-vous sur ce point et quelles mesures sont envisagées pour éventuellement, trouver un juste équilibre entre présence du GSM à l'école et cadre propice à l'apprentissage ? Enfin, est-ce que la législation relative à l'existence des GSM à l'école, est toujours d'actualité, ou fait-elle actuellement l'objet d'une révision pour être plus en phase avec l'évolution sociétale qui a lieu en dehors des murs de l'école.

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°641 (p. 219).

5.133 Question n°647, de M. Legasse du 2 mai 2017 : Manque de maîtrise de l'écriture manuscrite

L'évolution de la société vers le tout numérique aurait des influences sur la maîtrise de l'écriture manuscrite des élèves des dernières générations. C'est une tendance qui se confirmerait en Fédération Wallonie-Bruxelles. Contrairement en France ou en Flandre, il n'y a plus de modèle d'écriture qui est proposé aux élèves, modèle qui faciliterait l'apprentissage.

Cette tendance est donc à surveiller d'autant que les atouts de l'écriture manuscrite font consensus : apprentissage et mémorisation facilités, cerveau mieux exercé, expression de l'identité favorisée ou soulagement des troubles de l'apprentissage.

Il faut évidemment vivre dans son temps et il est normal que le numérique prenne une part importante dans l'éducation de nos jeunes mais il ne faudrait pas que ce soit au détriment de la maitrise de l'écriture sans technologies.

Madame la Ministre, j'ai donc quelques questions à ce sujet :

— Confirmez-vous que cette tendance à la baisse

de maîtrise de l'écriture manuscrite est observée dans les écoles de la FWB ?

— Comment comptez-vous améliorer l'apprentissage de l'écriture manuscrite ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°640 (p. 218).

5.134 Question n°648, de M. Legasse du 2 mai 2017 : Elèves en liste d'attente

Comme à chaque fois à la même période un nombre non négligeable d'élèves devant entrer en 1ère année du secondaire ne savent pas dans quelle école ils iront.

Cette année, il y en a 1263 selon les chiffres de la commission interréseaux des inscriptions (Ciri). Il y en avait 1264 l'année passée, la situation est donc toujours la même.

S'il ne s'agit que de 2,72 % du total des élèves concernés, mais pour toute famille qui ne trouve pas l'un de ses choix, c'est une difficulté. Comme cela a toujours été le cas avant le Décret. Et comme cela est difficile à l'inscription à d'autres niveaux. La situation est la plus grave à Bruxelles mais le Brabant wallon n'est pas en reste avec déjà plus de la moitié des écoles qui sont complètes.

Madame la Ministre, j'ai donc quelques questions à ce sujet :

— Pouvez-vous confirmer les chiffres de la Ciri et dresser un bref bilan de la situation ?

— Comment expliquez-vous que le problème est exactement de la même ampleur que l'année passée ?

— Que comptez-vous faire pour apporter une amélioration pour l'année prochaine, y compris en terme d'offre de places nouvelles ?

Réponse : La question des listes d'attente en vue de l'entrée en secondaire n'est pas neuve. Avant même le décret « inscription », il fallait parfois s'inscrire en première commune très tôt et même plusieurs années avant d'être en sixième primaire.

A l'époque, la chose n'était connue essentiellement que des parents qui étaient confrontés au fait de ne pouvoir obtenir une place dans l'école souhaitée faute de s'y être pris assez tôt et donc faute d'information sur des écoles qui étaient fort demandées.

Aujourd'hui, le décret a fixé le processus que l'on connaît et donc a rendu transparent le mécanisme des files d'attente dans les écoles qui offrent moins de places que la demande. Nous pouvons donc clairement indiquer le nombre d'élèves uniquement en liste d'attente ; il faut noter que des élèves qui ont une place dans un établissement ne correspondant pas à leur premier choix, restent en liste d'attente dans l'espoir d'obtenir finalement une place dans un établissement qui répond mieux à leurs attentes.

Dans tous les cas, être en liste d'attente et ne pas connaître l'école où un enfant poursuivra sa scolarité est un problème important tant au niveau organisationnel que psychologique pour toute la famille. C'est une réalité non négligeable qui peut parfois avoir un impact sur la réussite du CEB et/ou l'équilibre de l'enfant.

En prenant en compte les élèves uniquement en liste d'attente, le 7 avril dernier, ils étaient effectivement 1 263 pour 1 264 un an plutôt ; 934 visent des écoles en Région bruxelloise, 79 en Brabant Wallon (BW) et 250 en Wallonie hors Brabant Wallon. Parmi les 1 263, 739 sont domiciliés à Bruxelles, 84 en Brabant wallon, 251 en Wallonie hors Brabant wallon, 183 en Flandre dont 18 issus des sections primaires francophones de la périphérie.

Pour bien mesurer la portée de ces nombres, il faut prendre en compte le nombre de Formulaires Uniques d'Inscription (FUI) créés en date du 6 janvier dernier — d'autres sont créés par la suite pour des élèves non scolarisés en 6e primaire dans l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles — à savoir 49 908 pour 48 998 l'année précédente ; il y avait donc 910 FUI de plus. Il faut également prendre en compte la création à Bruxelles de quatre nouvelles écoles qui ont absorbé, par la création d'un peu moins de 450 places, une partie de l'augmentation du nombre d'élèves susceptibles d'entamer le secondaire en septembre prochain.

Depuis la mise en œuvre du décret « inscription » en première commune, le nombre d'élèves appelés à s'inscrire en secondaire a augmenté chaque année. Ce sera à nouveau le cas l'an prochain et les années suivantes, tenant compte des chiffres de la croissance démographique essentiellement à Bruxelles, mais également en Wallonie. Cette année de manière très claire, la région liégeoise fait à son tour l'objet de réelle tension entre l'offre et la demande dans un nombre plus important d'établissements.

La réponse à cette problématique qui devrait s'étendre à l'avenir à d'autres régions, n'est absolument pas liée au décret inscription, mais passe par la création indispensable de nouvelles écoles et la redynamisation ou la refondation accompagnée d'écoles peu attractives, ce à quoi le Gouvernement s'est attaché notamment en dégageant des moyens importants à cet effet.

5.135 Question n°651, de M. Legasse du 2 mai 2017 : Conséquences de la suppression des statuts PTP

Le FOREM a prévenu tous les employeurs que les statuts PTP allaient bientôt être supprimés. Concernant spécifiquement les PTP engagés dans l'enseignement, selon le FOREM, ces dispositions ne seraient cependant pas d'application car une autre circulaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles suivra à ce sujet.

Etant donné l'importance capitale des emplois PTP dans l'enseignement et les conséquences au niveau budget pour les écoles communales et les écoles libres, une certaine inquiétude grandit dans le milieu de l'enseignement.

Madame la Ministre, j'ai donc quelques questions à ce sujet :

— Pouvez-vous me donner des précisions quant au futur des statuts PTP engagés dans l'enseignement ?

— Quid de la circulaire qui règlera la question ?

— Quelles conséquences en termes de budget cette réforme représente pour les écoles ?

— Quelle part, les emplois PTP, représentent-ils dans notre enseignement ?

Réponse : La Communauté française dispose, en Région wallonne, de 1 352 postes PTP sur la base de 5 décisions ministérielles, prises en vertu du décret du 18 juillet 1997 créant un programme de transition professionnelle et de l'arrêté du Gouvernement wallon du 6 novembre 1997 d'exécution du décret du 18 juillet 1997 créant un programme de transition professionnelle.

Ces 1 352 postes sont répartis en postes à mi-temps et en postes à 4/5e temps.

Il s'agit des décisions ministérielles wallonnes suivantes :

— Décision PTP 1205 relative à l'aide aux établissements et implantations de l'enseignement secondaire reconnus en discrimination positive (137 postes) ;

— Décision PTP 1667 relative à l'aide à l'enseignement spécialisé (30 postes) ;

— Décision PTP 2196 relative à l'aide à l'enseignement fondamental ordinaire et en discrimination positive (863 postes) ;

— Décision PTP 2383 relative à l'accueil des enfants de 2,5 à 3 ans en écoles maternelles (300 postes dans le cadre du Plan Marshal) ;

— Décision PTP 600 relative à l'aide aux établissements de promotion sociale en discrimination positive (22 postes).

Le décret wallon du 2 février 2017 relatif au contrat d'insertion prévoit effectivement de mettre fin au régime actuel des PTP wallons.

Néanmoins, un régime transitoire est prévu par le décret du 2 février 2017 précité permettant le renouvellement des décisions PTP en cours, jusqu'au 30 juin 2020 au plus tard, à condition que la demande de renouvellement soit envoyée à l'administration de la Région wallonne avant le 1er juillet 2017.

En date du 27 mars 2017, j'ai demandé à mes services d'introduire les demandes de renouvellement dans les meilleurs délais, et au plus tard durant le mois d'avril, afin de maintenir l'encadrement scolaire des établissements scolaires pour les prochaines années scolaires.

Par courrier du 24 avril 2017, ma collègue, la Ministre Tillieux, a marqué son accord quant au renouvellement des postes PTP et a proposé, conformément aux dispositions transitoires du décret du 2 février 2017 précité, un renouvellement de 3 ans, et ce jusqu'au 30 juin 2020.

Dès lors, je peux vous confirmer que les postes PTP wallons seront maintenus pour les 3 prochaines années scolaires.

Il n'y aura pas de circulaires particulières à prendre en la matière cette année, étant donné que les postes attribués en 2016-2017 par les Commissions zonales seront renouvelés pour l'année scolaire 2017-2018, conformément au décret du 16 juin 2016 portant modification en matière d'encadrement complémentaire et organique de personnel de l'enseignement, selon lequel les postes PTP sont attribués bisannuellement.

En ce qui concerne la situation « post 2020 », des discussions seront poursuivies en temps utiles avec la Région wallonne afin de préserver l'ensemble des budgets consacrés à l'Enseignement au sein des mécanismes d'aides à l'emploi (dont les postes PTP) financés par la Région wallonne avant la 6e réforme de l'Etat.

5.136 Question n°653, de M. Lefebvre du 2 mai 2017 : Mise en ordre de la plateforme Primoweb

Différents directeurs d'école mettent en avant les difficultés éprouvées pour remplacer un prof de géographie et d'histoire. Non pas qu'il manque de professeur de géographie ou d'histoire mais parce que depuis la mise en place de la réforme des titres et fonctions, ces deux matières correspondent à des titres différents. Un licencié en histoire ne peut plus donner cours de géographie et vice-versa. Dans ce cas, si un professeur d'histoire/géo tombe

malade, il faut dès lors le remplacer par deux enseignants : l'un en historie l'autre en géo. Le même problème est rencontré en biologie, chimie et physique.

Cela représente le double de démarches pour une école et deux fois moins d'heures pour les remplaçants. A tel point que pour deux semaines de maladie, des écoles renoncent à la chercher un remplaçant connaissant l'inutilité de telles recherches.

Primoweb, la plateforme internet qui doit permettre aux écoles de trouver plus vite et plus facilement des remplaçants pour les enseignants complexifie en fait la recherche. Entre les candidats qui prétendent disposer des titres requis et qui ne les ont pas, entre ceux qui ne veulent pas se déplacer au-delà d'un certain périmètre, les établissements scolaires perdent un temps dingue à chercher et à contacter les candidats alors qu'ils ont peut-être un enseignant sous la main disposant d'un « titre suffisant » mais qu'ils ne peuvent engager sans avoir prouvé qu'ils ont auparavant entrepris toutes les démarches pour solliciter les candidats avec un titre requis.

Madame la Ministre, les défaillances du système ont été portées à votre connaissance. Vous avez dès lors promis une mise en ordre de Primoweb pour le mois d'avril. Cette promesse a-t-elle été respectée ? Quelles ont été les améliorations apportées ?

Réponse : En ce qui concerne les postulants, la nouvelle version de Primoweb est en ligne depuis le vendredi 5 mai 2017.

Outre une amélioration de la convivialité de l'application, trois nouveautés majeures doivent être soulignées en ce qui concerne l'application « Primoweb public » :

1° **L'obligation de joindre les pièces attestant de la véracité des déclarations de l'utilisateur :** sur la nouvelle version de Primoweb, il est désormais obligatoire de joindre les pièces (diplômes disciplinaires et pédagogiques, expérience utile, attestations, etc.) correspondant aux déclarations faites par l'utilisateur. Ainsi, un nouvel onglet « vos pièces jointes » est apparu dans l'application. Cette nouvelle fonctionnalité permet aux Pouvoirs organisateurs d'éviter de perdre du temps avec des candidats qui, après vérification, n'avaient pas les diplômes déclarés.

2° **La possibilité de manifester sa disponibilité en tant que titre de pénurie non listé** moyennant la production d'une décision favorable sans limite de temps de la Chambre de la Pénurie.

3° **Les offres d'emploi :** un onglet offre d'emploi a également été ajouté dans l'application, mais ne sera disponible que début juin. Ce volet permet de consulter des offres pour des emplois précis (cours, volume horaire, établissement scolaire, etc.) émises par des Pouvoirs organisateurs cherchant une personne disponible pour les fonctions pour lesquelles elle s'est manifestée. Les personnes inscrites sur Primoweb pourront donc postuler à des offres précises et, de leur côté, les Pouvoirs organisateurs ne devront se justifier que par rapport à un nombre limité de personnes intéressées par l'emploi proposé.

5.137 Question n°654, de Mme Trotta du 3 mai 2017 : Mise en oeuvre de l'ensemble des recommandations de la résolution relative au développement de l'éducation financière et à la consommation responsable

Dans le cadre de la réponse de Madame la Ministre à ma question écrite n°412 du 9 décembre 2016 portant sur « les suites de la résolution relative au développement de l'éducation financière et à la consommation responsable », il ressort qu'une série d'initiatives ont été prises conformément aux recommandations adoptées par le Parlement au travers de cette résolution votée le 4 mai 2016.

Sur base de la réponse de Madame la Ministre, on peut déduire que les recommandations 1, 1bis et 4 sont en voie de concrétisation par le biais du suivi assuré par le groupe de travail mis sur pied dans cet objectif et piloté par la Direction générale de l'Enseignement obligatoire.

Quelques réserves peuvent néanmoins être apportées quant à la concrétisation des autres recommandations, en particulier la recommandation 2 demandant « *d'intégrer le développement de savoirs, savoir-faire et compétences en matière économique et budgétaire et en matière d'éducation à une consommation responsable dans les socles de compétences (enseignement fondamental et premier degré de l'enseignement secondaire) et dans les compétences terminales (deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire), sur base notamment de cet examen des bonnes pratiques et des outils développés par les acteurs. Les acteurs du système scolaire dont la Commission de pilotage, l'inspection et l'Institut de la formation en cours de carrière doivent être associés à cette démarche* ».

Madame la Ministre peut-elle me préciser si la validation par l'inspection de fiches pédagogiques relatives à l'éducation financière et à la consommation responsable constitue un préalable à la mise en œuvre de la recommandation 2 de la résolution ? Quels sont les éléments qu'elle peut mettre en avant relativement à la concrétisation de cette recommandation ? À quelle échéance devrait pouvoir être effective l'intégration de savoirs, savoir-faire et compétences en matière économique et budgétaire et en matière d'éducation à une consommation responsable dans les socles de

compétences (enseignement fondamental et premier degré de l'enseignement secondaire) et dans les compétences terminales (deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire) ?

Des discussions ont-elles eu lieu sur cette intégration dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence et si oui Madame la Ministre peut-elle préciser ce qu'il en est ?

Réponse : L'inspection avait rendu en 2015 un avis concernant les fiches pédagogiques relatives à l'éducation financière et à la consommation responsable. Depuis, les contenus sont régulièrement remis à jour.

Un groupe de travail a été lancé pour concrétiser la recommandation sur les savoirs, les savoir-faire et les compétences en matière économique et budgétaire et en matière d'éducation à une consommation responsable, ainsi que pour examiner les bonnes pratiques au sein des autres Etats membres de l'Union européenne. J'en attends les conclusions.

Dans l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence, l'axe 1 a pour objet d'actualiser les savoirs et savoir-faire aux besoins de l'école du 21e siècle, parmi lesquels l'éducation financière et la consommation responsable s'intègrent. De même, l'axe 5, pour une école plus accessible, adaptée au bien-être des élèves, allie démocratie au sein de l'école et poursuite de l'objectif de gratuité de la scolarité.

Le cours de philosophie et de citoyenneté privilégie quant à lui également ces aspects, dont la dimension critique et analytique, nécessaire à un comportement économique responsable(105). Sa mise en œuvre progressive mobilise tous les acteurs de l'éducation (socles de compétences et compétences terminales tant dans l'enseignement fondamental que dans l'enseignement secondaire, formation continue et l'intégration dans les programmes de cours).

Enfin, la plateforme citoyenneté du site « enseignement.be » ainsi que les appels à projets(106) ajoutent une série d'ouvertures supplémentaires sur le sujet.

5.138 Question n°655, de Mme Géradon du 3 mai 2017 : Ecriture à la main de moins en moins maîtrisée par les enfants

« Nos enfants ne savent plus écrire à la main », la critique est lancée. Sur quelle base ?

Une marque de fourniture scolaire a réalisé une étude sur le sujet en 2007 qui concluait que 30 % des élèves avaient des problèmes d'écriture. Pire encore, 10 % d'entre eux auraient besoin d'un soutien extérieur pour réapprendre à écrire.

Chiffres pour le moins inquiétants même s'ils mériteraient d'être analysés de plus près vu qu'ils sont établis par une société commerciales dont le métier repose notamment sur les fournitures d'écriture.

Aucun chiffre comparatif ne permet d'analyser une éventuelle évolution négative au fil du temps des capacités d'écriture des élèves.

Par contre, selon les observations des professionnels du métier, enseignants, graphologues et logopèdes, les élèves seraient de plus en plus nombreux à rencontrer des problèmes d'écriture.

En cause ? Une moins grande stimulation de la psychomotricité dès le plus jeune âge pourrait expliquer ce phénomène.

Contrairement à la Flandre et la France par exemple, la Fédération Wallonie-Bruxelles ne fournirait plus de modèles d'écriture aux enseignants. Il semblerait également que les enseignants soient de moins en moins formés à la transmission de ce savoir-faire.

Confirmez-vous ces informations ?

Pensez-vous qu'il faille insister sur l'importance de tracer correctement les lettres selon un modèle défini avant d'acquérir une écriture plus personnelle ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°640 (p. 218).

5.139 Question n°659, de Mme Morreale du 4 mai 2017 : Réforme de l'orientation dans le Pacte pour un enseignement d'excellence

L'avis n°3 du Groupe Central du Pacte entend très clairement réduire le nombre d'élèves fréquentant l'enseignement spécialisé. L'orientation abusive dans l'enseignement spécialisé est un écueil que nous avons déjà abordé à plusieurs reprises et que nous dénonçons depuis des années.

Selon les chiffres de l'administration, le taux de fréquentation de l'enseignement spécialisé est huit fois supérieur pour les enfants du niveau socioéconomique le plus bas, en comparaison avec la classe de population au niveau socioéconomique le plus élevé. Depuis des années, l'Observatoire des inégalités montre également combien la corrélation entre un niveau socioéconomique faible et la fréquentation de l'enseignement spécialisé est importante. En 2014, une étude de l'Université de Gand annonçait qu'un enfant rom sur trois

(105) Décret « Missions » du 24 juillet 1997, article 60 bis, §3, 2°

(106) Le dernier appel à projets « citoyenneté », lancé via la circulaire 6192, du 18 mai 2017 se situe dans la ligne de l'article 6 du « Décret Missions », à savoir, préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures. Un soutien financier allant jusqu'à 1000 € pourra être octroyé aux projets retenus.

était orienté de manière erronée vers l'enseignement spécialisé. Le constat est, à nos yeux, évident, puisque par le biais de l'orientation vers l'enseignement spécialisé, nous excluons des enfants qui pourraient parvenir s'épanouir pleinement dans l'enseignement ordinaire.

Nous partageons donc pleinement la priorité annoncée dans l'axe 4 et qui vise à « opérer un changement systémique afin que chaque élève trouve la place qui lui convient ». Cette priorité, nous la partageons évidemment, visant l'intérêt premier de l'enfant. Je m'interroge cependant par rapport à l'objectif énoncé de revenir au pourcentage d'élèves pris en charge en 2004. Pourquoi avoir choisi cette année particulière comme objectif ? Ne serait-il plus pertinent d'envisager cette réduction par une orientation plus adaptée des enfants ? Une orientation plus adaptée ne permettra-t-elle pas de réduire automatiquement cette fréquentation ?

Le premier axe développé dans cet avis concerne la réforme de l'orientation. Il y est notamment question de « vérifier le strict respect des obligations qui pèsent sur l'établissement d'enseignement ordinaire afin d'établir si l'établissement a suffisamment mis en œuvre les aménagements nécessaires [...] ». Ces obligations sont décrites dans l'article 7 du décret programme adopté 14 juillet 2015 et vise en effet, via la modification de l'article 12 du décret de 2004, à durcir l'accès à l'enseignement spécialisé pour les enfants qui relèvent du type 1, 3 et 8. En effet, devant les constats d'orientation abusive, Madame la Ministre avait décidée d'agir rapidement en prenant cette disposition pour lutter immédiatement contre ce phénomène.

Dans ce cadre, le rapport d'inscription devait, dès la rentrée de septembre 2015, préciser les aménagements raisonnables mis en place dans l'enseignement ordinaire pour accompagner l'élève à besoins spécifiques et démontrer que ceux-ci se sont révélés insuffisants pour assurer un apprentissage adapté aux besoins spécifiques de l'élève avant que celui-ci puisse être orienté vers l'enseignement spécialisé. Il est également précisé qu'un manque de maîtrise de la langue de l'enseignement ou l'appartenance à un milieu social défavorisé ne constitue pas un motif valable d'orientation vers l'enseignement spécialisé.

Interrogée à ce sujet en mars 2016, votre prédécesseure m'affirmait que les chiffres d'inscription témoignaient déjà d'une diminution de ce flux, constante une diminution d'inscription dans l'enseignement de type 8 et une très légère augmentation dans l'enseignement de type 1 et 3. Confirmez-vous cette analyse ? Constatez-vous une diminution signification du flux d'orientation entre l'enseignement ordinaire et le spécialisé ? Si oui, dans quelle mesure ? Pourriez-vous nous donner quelques chiffres ?

Aujourd'hui, comment les enseignants mettent en place cette mesure ? Les enseignants, même mieux formés à la prise en charge des enfants à besoins spécifiques ne sont pas des spécialistes des aménagements raisonnables, ils doivent être aidés pour trouver et mettre en place des aménagements. Dès lors, qui aide les enseignants à mettre en place ces aménagements raisonnables ? Quels sont les outils complémentaires mis à leur disposition pour qu'ils puissent aider concrètement ces enfants ? Enfin, il est également prévu que le rapport d'inscription décrive les aménagements, afin de juger s'ils ont été suffisants. Qui contrôle le caractère suffisant de ces aménagements ? Cette mission sera-t-elle confiée aux futurs coordinateurs territoriaux ?

Pourquoi cette mesure ne vise-t-elle que les enfants relevant du type 1, 3 et 8 ? Ne devrions-nous pas également envisager le durcissement de l'inscription dans l'enseignement spécialisé pour les autres types ?

Enfin, Madame la Ministre, comme le précise d'ailleurs l'avis du Pacte à la page 244, l'arrêté d'exécution du dispositif décrétal n'a pas encore été pris. Quand celui-ci sera-t-il effectif ?

Réponse : L'objectif principal de l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte est d'améliorer le système éducatif de manière générale et par là d'augmenter la prise en compte des différentes difficultés pédagogiques directement au sein de l'enseignement ordinaire, avant même d'envisager une orientation trop rapide vers l'enseignement spécialisé. C'est cette volonté positive d'améliorer l'enseignement de tous les élèves qui devrait en effet, à terme, avoir pour conséquence de réduire le nombre d'élèves qui fréquentent cet enseignement. Le retour au pourcentage d'élèves inscrits dans le spécialisé en 2004 constitue un objectif chiffré correspondant à l'année d'instauration du décret organisant l'enseignement spécialisé (pourcentage qui a fortement augmenté dans les 10 années suivantes).

Quant aux constats sur les niveaux socio-économiques des élèves qui fréquentent l'enseignement spécialisé, je les partage et, comme vous, je les déplore. Les dernières statistiques nous informent que la part des élèves fréquentant l'enseignement spécialisé est restée stable si ce n'est une légère diminution en secondaire. Avant tout, il faut rappeler qu'actuellement toute orientation vers cet enseignement est le fruit d'une réflexion approfondie de l'ensemble de l'équipe pluridisciplinaire d'un centre PMS ou d'un centre agréé. Cette orientation nécessite la rédaction d'une attestation et d'un protocole d'orientation. De plus, l'avis du centre PMS n'est pas contraignant ; les parents peuvent le refuser et décider de maintenir leur enfant dans l'enseignement ordinaire. Dans le cadre de cette démarche, je ne parlerai donc pas d'orientation abusive, mais bien, à un moment

donné du cursus scolaire de l'élève, de la recherche de la meilleure réponse à apporter à la situation de l'enfant en l'état actuel de l'organisation de l'enseignement. Le Pacte prévoit de réexaminer l'actuelle procédure d'orientation.

Pour répondre à votre question sur les types 1, 3 et 8, l'enseignement fondamental spécialisé de type 1 diminue de 148 élèves alors que le type 1 de l'enseignement secondaire spécialisé augmente légèrement tout comme le type 8 de l'enseignement fondamental et le type 3 des deux niveaux. Par contre, une analyse plus fine des chiffres de l'intégration montre que l'augmentation de 641 élèves en intégration de type 8 et de 267 élèves pour les types 1 et 3, compense largement la légère augmentation constatée dans ces types d'enseignement.

Quant aux aménagements raisonnables, un groupe de travail chargé de rédiger des fiches très concrètes de mise en œuvre d'aménagements finalise actuellement son travail. Cet important projet verra son aboutissement cette année scolaire et permettra d'outiller les enseignants au plus vite. Le Pacte prévoit également des moyens en la matière à partir de l'année 2019.

La réforme de l'orientation vers l'enseignement spécialisé prévue par le Pacte s'inscrit dans une démarche évolutive à la base d'un enseignement inclusif. Un enseignement inclusif prévoit un certain nombre de mesures systémiques de différenciation, de remédiation, d'accompagnement et de mise en place, en cas de besoins spécifiques, d'aménagements raisonnables pour répondre au mieux aux profils et besoins diversifiés des élèves. Ce n'est que quand ces mesures s'avèrent insuffisantes que l'orientation vers l'enseignement spécialisé peut être envisagée. La réforme de l'orientation prévoit aussi de baliser la procédure de diagnostic des besoins spécifiques par l'élaboration de protocoles et d'outils de référence pour prendre en compte l'ensemble des facteurs caractérisant la situation de l'élève. Signalons que le dossier d'accompagnement de l'élève constituera un outil de repérage des difficultés, de planification d'interventions précoces, et de prise en compte de besoins spécifiques par la mise en place d'aménagements. Il permettra d'assurer l'évaluation, l'ajustement et la continuité des mesures prises.

Pour en revenir aux aménagements raisonnables, l'avis n° 3 prévoit que le coordinateur du pôle territorial sera associé au processus à la fois dans l'accompagnement de l'établissement scolaire pour leur mise en place, mais également dans l'ajustement des réponses apportées aux besoins spécifiques des élèves.

Pour répondre à vos deux dernières questions, des précisions existent dès à présent dans l'avis n° 3 quant aux mesures qui concernent l'enseignement spécialisé de types 1, 3 et 8, car elles sont liées aux arrêtés d'exécution de modifications décrétales déjà prévues en 2015. Toutefois, la démarche évolutive que le Pacte préconise dans le cadre d'un enseignement inclusif concerne l'ensemble des élèves.

Les travaux du Pacte et particulièrement la création des pôles territoriaux permettront donc d'avancer sur les notions d'aménagements raisonnables, mais suivant de près l'évolution du « M-Decreet » pris en Communauté flamande, je peux vous assurer que la notion d'aménagements raisonnables doit encore être affinée. Dans son rapport intermédiaire sur le développement de l'inclusion en Communauté flamande, UNIA signale les incertitudes qui planent autour de la notion d'aménagements raisonnables, la réticence des écoles à les mettre en place, mais aussi les difficultés rencontrées, sur le long terme, lorsqu'un ou deux professeurs les acceptent, mais que le reste de l'équipe ne les applique pas.

Ces différents éléments montrent l'importance, en matière d'aménagements raisonnables, d'outiller et d'accompagner les enseignants, mais également de mobiliser l'ensemble des équipes éducatives, par le biais des stratégies élaborées dans le cadre des plans de pilotage des établissements.

5.140 Question n°660, de Mme Morreale du 4 mai 2017 : Dispositif d'intégration des enfants à besoins spécifiques dans les établissements d'enseignement ordinaire

Le mécanisme de l'intégration a pour ambition de promouvoir l'ajustement social et la formation des élèves à besoins spécifiques. Il permet à des enfants à besoins spécifiques de suivre l'enseignement ordinaire, en bénéficiant d'un encadrement supplémentaire et adéquat, fourni par l'enseignement spécialisé. Mis en place dès 2004 en Fédération Wallonie-Bruxelles, ce mécanisme d'intégration participe largement au projet de l'école inclusive.

En 2013-2014, on dénombrait 2 121 élèves inscrits dans le dispositif de l'intégration (la majorité d'entre eux étant dans le fondamental). En 2014-2015, ils étaient 2043. Or, comme vous le savez, il existe une répartition assez inégale dans les types d'enseignement fréquentés par ces élèves : très majoritairement, ce sont les enfants qui relèvent des types 6, 7 et 8 qui bénéficient du dispositif. A contrario, les types 1 et 2 sont proportionnellement très peu représentés. Si l'intégration ne peut évidemment convenir à tous les enfants, je pense que chacun doit avoir l'occasion de s'inscrire dans cette dynamique si c'est le choix le plus adapté à la situation individuelle. Or, il me revient que certains établissements de l'enseignement ordinaire et de l'enseignement spécialisé se montrent récalcitrants à l'idée d'entamer un projet d'intégration.

Actuellement, pouvez-vous me préciser le nombres d'écoles ordinaires et spécialisées qui s'inscrivent dans ce dispositif ? Alors que le Pacte prévoit une diminution de la fréquentation de l'enseignement spécialisé, via une meilleure inclusion et via le renforcement de l'intégration, comment entendez-vous les encourager à s'inscrire dans ce mécanisme ?

En effet, il nous revient que, très souvent, des établissements de l'enseignement spécialisé refuse de mettre en place un projet d'intégration, quand bien même un établissement ordinaire a déjà marqué son accord. Si les établissements spécialisés ne sont pas tenus, légalement parlant, d'accepter les projets d'intégration, ne devrions-nous pas prévoir une justification valable à ce refus ? A l'heure actuelle, d'après l'article 134 du décret de 2004, si la concertation débouche sur un avis défavorable, chaque partenaire ayant marqué son désaccord devra motiver décision par écrit auprès du chef d'établissement de l'établissement de l'enseignement spécialisé.

Madame la Ministre, cette disposition n'est-elle pas trop souple ? Ne pourrions-nous pas envisager des mesures qui encourageraient les écoles qui s'inscrivent dans cette dynamique ?

Réponse : Si les processus d'intégration ont bien été mis en place par le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé, ce sont les modifications apportées par le décret du 2 février 2009 qui ont permis leur amplification. En effet, depuis cette date, l'élève ne doit plus fréquenter physiquement l'enseignement spécialisé pour bénéficier d'un accompagnement spécifique, il doit seulement y être inscrit administrativement la première année de l'intégration.

Pour l'année scolaire 2009-2010, l'intégration concernait 523 élèves. A ce jour, ils sont 3 685 élèves à bénéficier d'un tel accompagnement. Leur répartition s'effectue comme suit : 121 en enseignement maternel, 1 864 en enseignement primaire et 1 700 en enseignement secondaire et ce, principalement dans l'enseignement des types 1, 3, 7 et 8(107). Le tableau que je vous remets à l'instant reprend l'ensemble des données souhaitées.

Quant aux écoles partenaires, les derniers chiffres en ma possession font état de 653 écoles fondamentales ordinaires sur 1 906, de 321 écoles secondaires ordinaires sur 499, de 153 écoles fondamentales spécialisées sur 167 et de 72 écoles secondaires spécialisées sur 99 qui participent aux différents processus d'intégration.

Ces chiffres, comme ceux de l'intégration, sont en progression constante et démontrent, encore une fois, tout l'intérêt porté par une majorité d'établissements à la mise en œuvre et au suivi 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, sur base volontaire, travaillent à développer ce type de projet.

Cependant, en ce qui concerne spécifiquement l'enseignement de type 2, la récente recherche réalisée par l'UCL, sur l'intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire, auprès des élèves intégrés, de leur famille et des acteurs scolaires, apporte un éclairage sur la faiblesse de l'intégration des élèves de ce type d'enseignement.

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 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 contre l'intégration des élèves avec un handicap mental modéré ou sévère. Pour les équipes éducatives, il s'agit davantage d'une intégration sociale que d'une intégration pédagogique.

Le Pacte prévoit d'éviter de cloisonner des enfants dans l'enseignement spécialisé afin que chaque élève trouve la place qui lui convient dans notre système éducatif. 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. S'il est prévu de revenir au pourcentage de 2004 en matière de prise en charge dans l'enseignement spécialisé, cela ne pourra 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.

Le partage des expériences collaboratives entre établissements ordinaires et spécialisés, la mise en œuvre des aménagements raisonnables et la diffusion d'outils adaptés sont aussi des éléments qui devront permettre d'atteindre l'objectif d'un enseignement plus inclusif.

5.141 Question n°661, de Mme Morreale du 4 mai 2017 : Détection et prise en charge précoces des besoins spécifiques

Nous connaissons tous l'importance primordiale de la prise en charge précoce des troubles de l'apprentissage, des troubles de l'attention (TDA) ainsi que des troubles de l'attention avec hyper-

(107) Type 1 : 1 231 élèves en intégration. Type 3 :417 - Type 7 : 306 et Type 8 : 1 422.

activité (TDAH). Plus tôt le diagnostic est posé, plus tôt, l'élève sera accompagné et pris en charge de manière adaptée. Au contraire, plus tard ces troubles sont constatés et pris en charge, plus les conséquences peuvent s'avérer graves pour l'enfant.

Dans cette mission de détection, l'ensemble du corps pédagogique a un rôle clé à jouer : ils doivent percevoir rapidement ces troubles et pour cela, disposer des outils nécessaires à la détection précoce.

Depuis 2011, de nombreuses formations, notamment organisées en collaboration avec l'Institut de Formation en cours de carrière (IFC), sont prévues pour les enseignants déjà en exercice.

Via une modification décrétale datant du 4 février 2016, l'article 12, 4° du décret missions prévoit que les enseignants devront : « [...] déceler les difficultés et les handicaps des enfants et leur apporter les remédiations nécessaires ».

Cet article prévoit également un : « processus d'observation des compétences, qui devrait être mis en place en 3ème maternelle par le titulaire pour la fin du mois de novembre. En cas de détection de difficultés d'apprentissage, un dispositif individualisé d'accompagnement et de remédiation est mis en place pour l'élève au sein de l'établissement en partenariat avec le centre PMS concerné, le cas échéant, selon les modalités définies par le Gouvernement. »

Madame la Ministre, les arrêtés d'exécution de cet article n'ont, semblerait-il, jamais été pris. Quelle en est la raison ? Me confirmez-vous cette information ? Dès lors, quelle est la procédure à suivre pour un enseignant qui parviendrait à détecter un éventuel besoin spécifique ?

Si ce dispositif semble plus que positif, je m'étonne que les dispositions nécessaires à son application n'aient pas été prises.

Réponse : Bien avant le décret de 2016 et comme aujourd'hui, les enseignants, et particulièrement ceux du niveau maternel, qui détectent des difficultés d'apprentissage mettent en place des dispositifs d'accompagnement et de remédiation. En effet, par définition, une séquence d'apprentissage inclut un processus d'évaluation d'acquisition de l'apprentissage. Si cet apprentissage n'est pas atteint pour tout ou partie du groupe d'enfants, ce processus implique une réorientation de la séquence et/ou une remédiation immédiate ou programmée. Pour y parvenir, l'un des outils d'évaluation formative utilisé par les enseignants est, et surtout à l'école maternelle, l'observation de l'évolution des enfants. Je n'imagine donc pas aujourd'hui que des enseignants attendent un arrêté d'application pour pratiquer. Je n'imagine pas non plus qu'un enseignant ait réalisé son observation du mois de novembre et se demande bien ce qu'il va bien pouvoir en faire, en l'attente de modalités du gouvernement.

Dans ce cadre général, comme vous le soulignez en mettant en évidence les formations continuées déjà organisées, la problématique plus spécifique des troubles de l'apprentissage peut déjà aujourd'hui être accompagnée. Ainsi, une enseignante maternelle qui détecte des difficultés d'apprentissage alerte bien évidemment les parents pour leur permettre de prendre leurs dispositions afin qu'un éventuel diagnostic soit posé. Il lui est aussi loisible d'interpeller le centre PMS de son établissement.

Que ce soit au départ d'une détection au sein de l'établissement ou d'une information apportée par les parents au début ou en cours de cursus, l'information d'un diagnostic de trouble de l'apprentissage permet à l'enseignant de tenir compte de cette spécificité lors du déploiement de sa séquence d'apprentissage (par exemple en laissant plus de temps, en utilisant plusieurs supports — visuel/auditif par exemple — pour les consignes, en s'assurant plus spécifiquement à de la bonne compréhension des consignes, en utilisant une lettrine spécifique pour ses documents, en veillant à la présentation visuospatiale des documents remis aux enfants...). Par définition, puisque l'on tient compte des spécificités d'un enfant, ce dispositif d'accompagnement et de remédiation mis en place en partenariat avec le centre PMS est individualisé. Ce qui ne veut pas forcément dire que si une classe de 20 élèves compte 4 élèves en difficulté, il conviendra de pratiquer 5 leçons différentes. Au contraire, par la différenciation, l'enseignant peut tenir compte des spécificités de tous ses élèves en adaptant ses stratégies d'apprentissages à tout le groupe. Par exemple, au lieu de ne donner que des consignes orales collectives, il peut les soutenir par des idéogrammes visuels. Ou encore, plutôt que de ne donner qu'en oral collectif une progression d'étapes dans une activité, les soutenir par une fiche numérotée...

Par les termes de la modification décrétale du 4 février 2016, nous avons voulu dans un premier temps, en posant une balise liée au mois de novembre de la troisième maternelle, nous assurer que cette bonne pratique existante de prise en compte soit précoce et généralisée. Cette partie de la modification décrétale ne nécessite donc pas d'arrêté d'application.

En ce qui concerne le processus spécifique d'observation des compétences qui devrait être mis en place en troisième maternelle, il semble évident de le lier à l'existence d'un référentiel de compétences qui aujourd'hui n'existe pas pour l'ensemble de l'école maternelle.

Comme vous le savez, le GC du Pacte pour un Enseignement d'Excellence considère, à juste titre, que sa création est l'un des paramètres d'amélioration de la qualité de l'enseignement maternel. Cependant, ce référentiel de compétences devra tenir

compte des orientations produites par le Groupe de travail sur le Tronc Commun qui finalise actuellement ses travaux sous la présidence du Professeur Romainville. Nous ne pouvions effectivement pas demander aux acteurs de produire un outil si important puis d'être amené à le modifier quelques mois plus tard en fonction de points d'attention qui permettraient son insertion à l'entame du futur tronc commun. Les propositions concernant le tronc commun nous parviendront très bientôt. Cela permettra au groupe de travail sur l'écriture du référentiel maternel de commencer ses travaux (l'objectif est d'avoir un référentiel opérationnel en septembre 2018) et d'induire les programmes qui s'y rattacheront en exploitant des stratégies d'apprentissage qui devront prendre en compte le processus d'observation demandé dans le décret de février 2016.

5.142 Question n°663, de Mme Zrihen du 4 mai 2017 : Cellules bien-être et les cellules de concertation locale

Je vous avais interrogé le 11 octobre dernier sur l'avenir des cellules bien-être. Vous aviez alors déclaré que si certaines cellules avaient disparu au terme du projet pilote, certaines d'entre elles avaient poursuivi leur route évoluant parfois bien au-delà du projet initial.

Depuis, d'autres structures visant à assurer le bien-être des apprenants à l'école ont vu le jour. Parmi les dispositifs clés : les cellules de concertation locale qui font suite au décret intersectoriel adopté en 2013.

Les écoles qui souhaitent mettre sur pied une cellule de concertation sociale peuvent bénéficier d'un appui financier de la part de la Fédération Wallonie-Bruxelles ainsi que d'un accompagnement via le Fonds FSE.

Ces cellules de concertation sociale ont, entre autres, pour objectif l'accrochage scolaire et l'accompagnement individuel des apprenants. Ces cellules, tout comme les cellules bien-être peuvent être composées d'acteurs extérieurs à l'établissement issus du secteur de la Santé ou de l'Aide à la Jeunesse.

Dans ce cadre Madame la Ministre,

— Une étude a-t-elle été réalisée pour étudier le rapport entre les écoles disposant de ce type de structures et le taux de réussite scolaire ? Si oui, quelles en sont les conclusions ?

— Quelle sera la place de ces structures dans le cadre du Pacte d'Excellence ?

— Leur financement sera-t-il assuré ?

— Serait-il envisageable que ces structures permettent le recours à des acteurs extérieurs tels que des logopèdes ou des orthophonistes afin de répondre aux besoins spécifiques d'un élève (tant en termes d'identification que de suivi) ?

Réponse : A la suite de votre question posée en Commission de l'Education du 11 octobre, j'ai demandé à l'Administration d'interroger les écoles sur la participation et la mise en place des cellules de concertation locale (CCL). Les premiers résultats partiels me sont parvenus. Actuellement, 371 établissements scolaires ont mis en place une cellule de concertation locale.

Afin de ne pas se tromper sur le rôle de cette cellule, les trois principaux objectifs d'une cellule de concertation locale sont les suivants :

1° Améliorer la situation du jeune de manière générale tant sur le plan de son devenir scolaire, que de son épanouissement personnel en vue d'assurer un climat scolaire serein propice à l'apprentissage ;

2° Développer des démarches ciblées en fonction de situations problématiques identifiées ;

3° Intervenir en cas de situation de crise dans l'établissement scolaire ;

Ce qui est poursuivi par la CCL, c'est la diminution des faits de violences, du taux de décrochage, des exclusions... et par conséquent, le bien-être du jeune à l'école pour qu'il puisse s'épanouir dans son parcours de vie scolaire. Il ne s'agit pas de remédiation, de soutien scolaire... La réussite scolaire n'est qu'une conséquence indirecte et non l'objectif premier. Le rapport entre les écoles qui disposent de ce type de structure et le taux de réussite scolaire pourra s'analyser grâce aux indicateurs de l'enseignement et faire l'objet d'une analyse plus approfondie dans le cadre de l'évaluation du décret du 21 novembre 2013 organisant des politiques conjointes de l'enseignement obligatoire et de l'Aide à la jeunesse en faveur du bien-être des jeunes à l'école, de l'accrochage scolaire, de la prévention de la violence et de l'accompagnement des démarches d'orientation.

Parmi les obstacles et les enjeux mis en avant par les écoles, le manque de temps est cité en premier lieu, viennent ensuite la participation à d'autres structures (DIAS), l'absence de demande de la part du personnel enseignant et/ou éducatif, les relations parfois difficiles avec les structures de l'Aide à la jeunesse et les centres PMS, le manque de connaissance du tissu associatif dans l'environnement de l'école. Les écoles qui ont mis en place une CCL insistent énormément sur l'importance de mettre ensemble les différents acteurs dans le cadre d'un projet global du jeune est essentiel, primordial. 830 établissements souhaitent avoir plus d'informations sur la concertation intersectorielle, soit 55 %. 674 établissements souhaitent avoir plus d'informations sur le secteur de l'Aide à la jeunesse, soit 45 %. Ce n'est pas le manque de

moyens financiers qui est énoncé, mais le manque de temps de concertation, d'information et de sensibilisation sur la concertation intersectorielle. Ce travail via des appels à projets FSE et/ou via le travail des 6 facilitateurs (que j'ai rencontrés au début de mois de mai) doit continuer afin que cette structure puisse se construire.

En ce qui concerne la place des CCL dans le Pacte pour un Enseignement d'excellence, pour rappel, il prévoit que la Fédération Wallonie-Bruxelles se dote d'un plan global de lutte contre le décrochage scolaire, d'un cadre renforcé de coordination effective sur base des plateformes intermédiaires de concertation et dans le cadre du plan de pilotage, l'élaboration de stratégies pour lutter contre l'échec, le redoublement et le décrochage scolaire. La cellule de concertation locale fait partie intégrante des structures qui sont mises en place dans le cadre de cette stratégie.

En ce qui concerne le financement de ces cellules, comme je l'ai souligné lors de la commission du 11 octobre 2016, les établissements scolaires souhaitant mettre en place une cellule de concertation locale ont pu recevoir un soutien financier et un accompagnement via les fonds FSE. 70 projets sont actuellement en cours de réalisation en Région bruxelloise, en Province de Liège et du Hainaut. 24 projets développent une CCL (5 à 6 écoles partenaires par projet).

Les CCL peuvent établir des contacts utiles avec d'autres services externes cités à l'article 1er 5 ° ainsi que toute personne jugée utile à la réalisation des objectifs poursuivis. Par conséquent, elles peuvent s'adjoindre l'expertise de tout acteur extérieur qu'elle estime nécessaire pour la mise en œuvre de leurs objectifs. Des démarches ciblées peuvent être entreprises en vue de garantir un accompagnement individuel soit mis en place notamment, par exemple, pour les élèves à besoins spécifiques.

5.143 Question n°665, de Mme Zrihen du 4 mai 2017 : "Café pédagogeek" et les logiciels éducatifs privés

Le 3 mai prochain, le Microsoft Innovation Center Belgique (MIC) organise la deuxième édition de son « café pédagogeek » à Mons. Il s'agit d'une rencontre entre professionnels de l'éducation francophone afin de discuter des nouvelles technologies et des diverses techniques pédagogiques pour les enseigner. L'objectif est de former tout en échangeant sur les « bonnes pratiques ».

Le café pédagogeek abordera entre autres, des logiciels éducatifs tels qu'Office Education 365, Symbaloo, Kodu, Lego We Do et Minecraft Education. L'initiative doit être saluée puisqu'elle permet d'ouvrir le débat sur les manières d'enseigner le numérique. Une réelle opportunité de créer des synergies puisque le MIC est également partenaire de Digital Wallonia dans le domaine de l'innovation et de l'entreprenariat dans le secteur des TIC.

Cependant, ces nouveaux outils pédagogiques et la manière dont ils sont vendus peuvent poser questions. En effet, organisé par une filiale de Microsoft, ce type de formation peut en effet avoir une visée commerciale puisqu'il encourage les enseignants participants à recourir à une série de logiciels privés et généralement payants.

Dans ce cadre Madame la Ministre,

— Dans quelle mesure des axes de collaboration entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et le MIC sont envisageables ?

— De quelle manière le Pacte entend-il gérer la diversité, tant en qualité qu'en gamme de prix, des logiciels éducatifs ? Comment s'assurer que la fracture numérique ne s'installe entre les écoles disposant des moyens suffisants et les autres ?

— De quelle manière la Fédération Wallonie-Bruxelles compte-elle former les enseignants sans pour autant servir d'agent publicitaire à des firmes de logiciels ?

Réponse : Microsoft Innovation Center est une ASBL issue d'un partenariat public-privé(108).

Dans le cadre de cette initiative du « café pédagogeek », nous restons attentifs aux échanges et aux expériences partagées entre les participants. C'est pourquoi plusieurs experts de l'Administration et de mon cabinet seront présents. Lors de cette rencontre, nous analyserons les moyens de collaboration envisageables. L'objectif que nous visons est de favoriser la mutualisation et le partage des expertises et des ressources pour l'ensemble de la communauté éducative, en excluant tout aspect commercial.

Les possibilités de collaboration pourraient être par exemple :

— la promotion de l'initiative auprès des enseignants/écoles dans une lettre d'information ou une annonce sur le site enseignement.be ;

— un reportage dans la revue PROF ;

— la présentation de la stratégie numérique par un collaborateur du service du numérique éducatif ;

— le développement d'un partenariat pour aider à la diffusion des bonnes pratiques au sein des écoles en Wallonie et à Bruxelles.

(108) http ://geeko.lesoir.be/2015/07/22/coup-doeil-sur-le-microsoft-innovation-center-de-mons

Des informations qui m'ont été communiquées par l'Administration, il semble que la société Microsoft soit ouverte à toute collaboration, de l'apprentissage du code à des partenariats plus grands, comme ce qui a été fait au Luxembourg. La presse s'en est d'ailleurs fait l'écho récemment(109).

Vous évoquez un thème qui m'est également cher : l'équité. C'est un point qui est considéré comme essentiel dans le Pacte et la stratégie numérique associée. Dans ce cadre, des actions multiples en termes d'équipement sont privilégiées. Par exemple, les appels à projets spécifiques (développés avec les Régions) font partie des mesures visant à permettre aux écoles de s'équiper et de bénéficier de matériel pour leurs projets pédagogiques.

Concernant la formation, il est important de mettre en évidence que ce n'est pas l'outil ou le logiciel qu'il est nécessaire de privilégier dans les formations ou l'accompagnement, mais bien les objectifs pédagogiques et le projet associé. Ainsi, il n'est pas vraiment opportun de privilégier un outil spécifique, mais plutôt d'analyser les objectifs sous-jacents et de déterminer quels outils peuvent y répondre. En corolaire, les formations technopédagogiques ne doivent pas viser un outil particulier, mais bien des objectifs ou des démarches spécifiques. Par exemple, une tâche d'écriture collaborative peut être réalisée avec de nombreux outils, dont certains sont gratuits et disponibles sur de multiples supports.

5.144 Question n°666, de Mme Pécriaux du 4 mai 2017 : Enseignement des langues étrangères

Les Francophones ne sont, hélas, pas les meilleurs Européens en apprentissage des langues étrangères. Les chercheurs se sont, à de nombreuses reprises, penchés sur le problème.

L'immersion dans une langue étrangère dès le plus jeune âge connaît un réel engouement dans notre communauté. C'est un début de solution. Il y en a d'autres

Deux éléments me reviennent régulièrement :

— Les élèves inscrits en immersion dès l'école fondamentale ne trouvent pas spécialement une école secondaire qui poursuit le cursus en immersion ;

— Nos médias, télévision, radios, série sur le web ne proposent pas ou peu de films, émissions, web-série etc. dans une langue étrangère.

Madame la Ministre,

Comment, dans le cadre de la législation, peut-on garantir à chaque élève, inscrit en immersion dans le fondamental, d'obtenir une place dans une école secondaire qui offre la continuité de cet apprentissage ? Des partenariats entre établissements primaires et secondaire existent-ils ?

Quelles solutions concrètes envisagez-vous, notamment avec le Ministre Marcourt en charge de l'audiovisuel, afin d'offrir à nos jeunes, une immersion linguistique via les médias classiques et modernes ?

Réponse : La question des cours de langues modernes y compris l'immersion linguistique et son succès dans l'enseignement obligatoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles a fait l'objet de nombreuses questions orales et écrites durant ces deux dernières années parlementaires. Je me permets de vous y renvoyer.

Quant à la question spécifique de la continuité de l'apprentissage en immersion entre l'enseignement primaire et secondaire, le fait d'avoir fréquenté une école primaire en immersion est un des multiples critères du décret inscriptions ; toutefois, il arrive que les autres critères ne permettent pas à l'enfant de trouver une place dans une école secondaire organisant aussi de l'immersion.

Dans le cadre de potentiels aménagements du décret inscriptions en première commune, il y a dans les cartons depuis longtemps un renforcement du coefficient multiplicateur intervenant dans la détermination de l'indice composite lorsque l'élève a suivi le parcours en immersion au minimum depuis la troisième primaire. Par ailleurs, il est indéniable que le nombre de places en immersion en secondaire devrait augmenter pour accueillir toutes les demandes, mais on connaît les difficultés de recrutement des professeurs pour ce projet spécifique.

Afin de diminuer la pénurie, un accord de collaboration a été signé il y a deux ans avec mes homologues des communautés flamande et germanophone. Une plateforme a été mise en place pour mettre en contact les écoles demandeuses et les enseignants « natifs » intéressés par un emploi dans une autre communauté. Cette année, un courrier a été envoyé pour promouvoir de tels échanges et des articles sont parus dans les revues PROF, De Klass et la newsletter germanophone.

Dans le cadre des discussions notamment sur les archives de la RTBF, ma prédécesseure et moi-même avions travaillé pour que les ressources audiovisuelles classiques puissent être utilisées par les établissements ; ce projet est en cours d'analyse d'un point de vue budgétaire et en réflexion auprès des différentes instances en lien avec l'éducation aux médias.

En outre, dans le cadre de la stratégie numé-

(109) http ://www.itone.lu/actualites/office-365-connecte-les-enseignants-et-les-eleves-luxembourgeois

rique, la future plateforme de ressources comprendra des ressources didactiques variées, tant du web que des médias classiques qui permettront aux enseignants de préparer les cours et aux élèves de s'exercer dans le cadre de leur apprentissage.

5.145 Question n°667, de M. Crucke du 4 mai 2017 : Mise en place de réunions d'information pour le Jury Central

Je m'interroge sur le contenu du site internet du Jury Central, à l'attention des candidats aux épreuves.

Pour la première fois, le lien d'information à destination des candidats (et de leurs parents), qui, habituellement, reprend les dates et conditions d'accès aux examens, la matière à connaître, etc. fait mention d'une séance d'information. Les dates et heure des réunions sont notées, en fonction du niveau (CD2D, CAES, CESS, etc.)

Quel sera le contenu de cette séance d'information ?

Le site indique que les candidats doivent être munis d'une pièce d'identité. Les parents pourront-ils également assister à cette réunion ?

http ://www.enseignement.be/index.php ?page =26897

Réponse : L'article 9 du décret du 27 octobre 2016 portant organisation des jurys de la Communauté française de l'enseignement secondaire ordinaire prévoit que « *L'inscription des candidats est conditionnée à la participation à une séance d'information sur le contenu et le déroulement des examens organisés par le Service qui assure l'organisation des Jurys. Toutefois, le Président peut dispenser un candidat de la séance d'information en raison de circonstances exceptionnelles dûment motivées.* ».

Cette disposition a pour but que tous les candidats reçoivent, simultanément, une même information.

La séance consistera en une information générale portant sur l'organisation du Jury, permettra de donner des précisions quant aux examens à présenter et sur les références aux programmes officiels de l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles ; elle sera également l'occasion pour les candidats de poser toutes les questions relatives à leur future session d'examens.

Ces renseignements seront aussi disponibles sur le site des jurys.

Les parents des candidats pourront également assister à ces réunions.

5.146 Question n°668, de M. Henquet du 4 mai 2017 : Différence de modalités d'application primaire / secondaire au niveau de l'EPC

Le cours de philosophie et citoyenneté fera son apparition dès septembre 2017 dans le secondaire officiel.

L'adoption par l'exécutif du décret réglant les modalités d'application présente de façon générale des aménagements qui valent pour le primaire et le secondaire.

Une différence importante subsiste toutefois entre les deux niveaux.

En effet, contrairement au fondamental, les enseignants du secondaire pourraient prendre en charge à la fois religion ou morale et l'EPC sur la même implantation.

Madame la Ministre, confirmez-vous cette différence ?

Dans l'affirmative, comment la justifiez-vous ?

N'est-ce pas discriminatoire pour nos collègues du fondamental ?

Réponse : Le projet de décret relatif à la mise en œuvre du cours de philosophie et de citoyenneté et d'aménagements dans l'enseignement primaire a pour objectif de tenir compte d'un certain nombre de constats, de difficultés rencontrées dans les établissements scolaires du primaire, tels qu'ils nous ont été rapportés au Parlement, mais également par les fédérations de pouvoirs organisateurs, par les organisations syndicales, des directions, des enseignants et les trois collectifs d'enseignants.

Ce projet présente effectivement de façon générale des aménagements qui valent pour le primaire et le secondaire. Mais, contrairement au fondamental, les enseignants du secondaire pourraient assumer à la fois une charge de professeur de religion ou de morale non confessionnelle et le cours de philosophie et de citoyenneté sur une même implantation, mais jamais à un même élève au cours de la même année scolaire.

Contrairement au primaire où cette exigence n'existe pas, dans la mesure où les enseignants du secondaire qui souhaitent donner le nouveau cours doivent déposer une candidature pour la totalité de leur charge — pour autant que le pouvoir organisateur ait assez de périodes pour la satisfaire dans le respect de l'ordre de dévolution identique à celui du primaire — le nombre de personnes donnant les deux cours sera fortement réduit, ce qui limitera les situations où la question d'incompatibilité se posera.

En primaire, tenant compte de l'âge des élèves et du souci de ne pas contraindre une révision complète de l'organisation de 2016-2017, l'in-

compatibilité est maintenue au sein d'une même implantation, sauf dans les cas des dérogations qui étaient prévues.

Il s'agit donc bien d'une question de maturité des élèves concernés par le cours et donc de leur capacité à appréhender qu'un enseignant — au sein d'une même implantation — puisse, le cas échéant, aborder sous des angles distincts et différemment nuancés, certaines parties de matières, certaines questions complexes, certains savoirs et certaines approches philosophiques au sens large. Cette pluralité d'approches est le quotidien de la plupart des enseignants dans leurs échanges avec les élèves. Elle est cependant plus questionnée à l'aune de la question de neutralité au cœur de la problématique de l'incompatibilité, mais aussi du maintien à l'emploi des professeurs de religion et de morale par le biais du nouveau cours.

En ce qui concerne l'enseignement spécialisé, en secondaire, vu la spécificité du public accueilli, il n'y a pas d'incompatibilité dans l'enseignement de formes 1 et 2. Pour les formes 3 et 4, l'incompatibilité est levée lorsque le public le requiert (ex. : professeur maîtrisant la langue des signes pour des élèves malentendants). Par contre dans le primaire spécialisé, l'incompatibilité a été assouplie, moyennant l'avis des instances de concertation. De ce fait, l'obligation de choix de la totalité de la charge dans l'une des deux fonctions ne s'applique pas aux membres du personnel de l'enseignement spécialisé.

5.147 Question n°670, de M. Lefebvre du 5 mai 2017 : Formation des enseignants aux gestes de premiers secours

Il y a peu, l'intervention d'une institutrice mouscronnoise a été mise en lumière. Cette dernière est parvenue, à l'aide d'un massage cardiaque, à sauver la vie d'une fillette de 11 qui était en train de subir un arrêt cardiaque.

Heureusement, ce genre d'incident n'arrive pas tous les jours mais cette histoire donne envie d'en savoir plus concernant la formation des enseignants aux gestes de premiers secours.

Madame la Ministre, quels sont les formations disponibles pour les enseignants pour affronter ce genre de situation ? A-t-on une idée de nombres d'enseignants ou de personnel scolaire formés ? D'une manière très générale, cela vous semble-t-il suffisant ?

Quels serait selon vous les différentes pistes possibles pour cette mise en place ?

Réponse : Des formations en secourisme sont disponibles dans le catalogue des formations IFC et ont pour objectif de rendre chaque enseignant en éducation physique capable d'être le premier acteur dans la chaîne des secours via l'apprentissage des gestes indispensables pour intervenir en cas d'accident. Cette formation accueille environ un millier d'enseignants chaque année.

Par ailleurs, des formations aux premiers soins à l'attention des élèves peuvent être mises en place avec ou sans la collaboration d'opérateurs externes.

À ce sujet, la Croix Rouge de Belgique est en effet l'opérateur de formation le plus connu (www.croix-rouge.be/me-former/particuliers/brevet-europeen-de-premier-secours-beps/), mais il existe également les opérateurs reconnus par L'ADEPS pour l'apprentissage des premiers soins dans le cadre du sauvetage qui sont :

— Ligue francophone belge de sauvetage ;

— SeSa (Secourisme et Sauvetage) ASBL ;

— Human pragma concept ASBL.

L'objectif annuel de la Croix-Rouge est de former 100 enseignants et/ou éducateurs de l'enseignement secondaire, qui formeront à leur tour au moins une classe par an. Ainsi, chaque année, plus de 3 000 jeunes sont sensibilisés aux gestes de premiers secours.

En vue d'augmenter encore les possibilités de formations d'enseignants et de jeunes, j'ai proposé au Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles d'octroyer un soutien complémentaire à cette ASBL, afin de permettre la formation de 150 enseignants et 90 jeunes supplémentaires au BEPS.

5.148 Question n°672, de Mme Morreale du 12 mai 2017 : Intégration et inclusion des enfants relevant du type 2

Nous avons déjà eu l'occasion, dans le cadre de nos travaux dans cette commission, de discuter de la mise en place, à travers le plan autisme, de projets pilotes visant à « développer des classes spécialisées dans l'enseignement ordinaire : projet expérimental de classes qui bénéficieraient d'un encadrement plus important. Un comité de suivi pourrait mettre en évidence les bénéfices obtenus par ce type d'encadrement et servir de base à une révision des normes d'encadrement. Cela permettrait également de déterminer les critères d'organisation de la pédagogie adaptée pour élèves autistes. »

Ces projets pilotes sont destinés aux enfants relevant du type 2, à savoir, un retard mental léger à sévère. Vous m'annonciez vouloir les débuter à la rentrée de septembre. Pouvez-vous faire le point sur ce dossier ? Les écoles participantes sont-elles prêtes ? Beaucoup d'enfants sont-ils déjà inscrits ? Une formation spécifique est-elle envisagée pour l'ensemble des enseignants et l'équipe éducative en

général ? Vous évoquiez la désignation de deux coordinateurs pour chapeauter l'ensemble des projets pilotes : est-ce chose faite ?

Il y a quelques semaines, je vous interrogeais sur l'inclusion des enfants relevant du type 2 et ce, suite à la plainte déposée par l'ASBL Inclusion contre l'état belge et qui découle du peu de d'inclusion de ces enfants. Il semblerait que sur le total des enfants en programme d'intégration en Fédération Wallonie-Bruxelles, seuls 47 relèvent du type 2. Confirmez-vous ces chiffres ? Selon vous, qu'est ce qui permet d'expliquer un si faible taux d'intégration de ces enfants ? Les parents et les spécialistes évoquent souvent un blocage de la part des enseignants, de l'ordinaire ou du spécialisé, ainsi que des freins au niveau des PMS. Confirmez-vous cette analyse ? Qu'est ce qui permet d'expliquer un si faible taux d'intégration ?

Enfin, si le projet que vous annoncez ici, que je salue encore une fois par ailleurs, vise à une meilleure intégration, il ne travaille pas à une meilleure inclusion de ces enfants. Les barrières à cette inclusion sont nombreuses : craintes des écoles, manque d'encadrement adéquat, … Concrètement, comment entendez-vous faciliter cette inclusion scolaire pour les enfants relevant du type 2 ? Pouvez-vous m'indiquer combien d'enfants avec un retard mental léger à sévère suivent pleinement l'enseignement ordinaire, sans s'inscrire dans un projet d'intégration ?

Réponse : Comme je vous le confirmais dans une réponse précédente, mon intention est bien de lancer ce projet-pilote pour le 1er septembre 2017. Cinq projets de demande de création d'implantation ont déjà été introduits à l'administration, un projet est déjà implanté en enseignement ordinaire, deux seront organisés en classes inclusives et d'autres projets sont en cours de réflexion ou de finalisation.

Ces élèves bénéficieront bien d'un accompagnement pédagogique et paramédical assuré par des membres du personnel de l'enseignement spécialisé déjà formés.

En ce qui concerne la désignation des coordinateurs, les appels à projets des réseaux sont terminés. Pour l'enseignement libre, ce poste sera attribué à une direction de l'enseignement fondamental ordinaire. Pour l'enseignement de caractère non confessionnel, ce poste sera attribué à une administratrice d'internat. Les deux coordinateurs ont manifesté un grand intérêt pour les processus d'intégration et d'inclusion des élèves présentant un trouble d'apprentissage et/ou un handicap au sein de l'enseignement ordinaire.

Vous m'interrogez également sur l'intégration et l'inclusion des élèves relevant de l'enseignement de type 2 présentant un handicap mental modéré à sévère.

S'ils étaient 47 en 2015-2016, pour cette année scolaire, ils sont 55 répartis comme suit : 33 en enseignement maternel, 21 en enseignement primaire et 1 en enseignement secondaire.

La récente recherche réalisée par l'UCL, sur l'intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire, auprès des élèves intégrés, de leur famille et des acteurs scolaires, apporte un éclairage sur la faiblesse de l'intégration des élèves de ce type d'enseignement.

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 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 contre l'intégration des élèves avec un handicap mental modéré à sévère. Pour les équipes éducatives, il s'agit davantage d'une intégration sociale que d'une intégration pédagogique.

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.

Cependant, même si certains parents considèrent que ce modèle d'organisation ne répond pas à l'idée qu'ils se font de l'inclusion, d'autres, comme ceux dont les enfants bénéficient du projet organisé à Mont-sur-Marchienne, estiment que cela rencontre bien leur souhait de voir leur enfant intégré dans un milieu ordinaire tout en bénéficiant de l'encadrement prévu pour les élèves de l'enseignement spécialisé.

Créer concrètement des passerelles entre l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécialisé permettra d'avancer progressivement vers un enseignement qui deviendra plus inclusif encore.

En ce qui concerne le nombre d'élèves inscrits en enseignement ordinaire présentant un handicap mental, l'inscription de ces élèves relève de la volonté des parents, ils ne sont donc pas « connus » comme un élève avec un handicap, mais bien comme un élève « ordinaire ». Dès lors, il ne m'est pas possible de vous fournir de chiffres à ce sujet.

5.149 Question n°673, de Mme Morreale du 12 mai 2017 : Réforme du mécanisme de l'intégration

Le mécanisme de l'intégration a pour ambition de promouvoir l'ajustement social et la formation des élèves à besoins spécifiques. Il permet à des

enfants à besoins spécifiques de suivre l'enseignement ordinaire, en bénéficiant d'un encadrement supplémentaire et adéquat, fourni par l'enseignement spécialisé. Mis en place dès 2004 en Fédération Wallonie-Bruxelles, ce mécanisme d'intégration participe au projet de l'école inclusive.

Dans le cadre de l'intégration permanente totale, l'avis n°3 du Groupe Central envisage de limiter ce mécanisme aux élèves dont le parcours scolaire dans l'enseignement spécialisé est effectif, sous-entendant que l'élève doit nécessairement suivre, pendant une durée qui n'est pas précisée, des cours dans l'établissement d'enseignement spécialisé. Cette position m'étonne quelque peu et je souhaite l'éclaircir avec vous. En effet, nous savons que les parents sont parfois rétifs à la fréquentation de l'enseignement spécialisé lorsque la fréquentation de l'enseignement ordinaire apparaît comme la situation adéquate pour le bien-être et le développement de l'enfant mais qu'un encadrement supplémentaire est nécessaire. De plus, je crains qu'en envisageant cette solution, l'enfant fréquentera quelques mois un établissement en attente de pouvoir lancer le mécanisme d'intégration, dans un autre établissement. Quelle est votre position sur cet aspect ?

En corolaire, les acteurs du Groupe Central précisent que l'élève pour lequel il est possible de répondre d'une manière permanente et totale dans l'enseignement ordinaire ne doit pas s'inscrire dans un dispositif d'intégration mais doit directement bénéficier d'un soutien spécifique. C'est le principe d'une école plus inclusive, auquel j'adhère évidemment mais que nous appliquons encore trop difficilement chez nous. Actuellement, une partie des enfants qui s'inscrivent dans des programmes d'intégration sont avant tout des enfants dont les difficultés sont minimes mais que l'enseignement ordinaire n'est pas parvenu à aider adéquatement, pour lesquels des aménagements n'ont pas pu être mis en place. Pouvez-vous m'indiquer le type de soutien est ici envisagé ? Parle-t-on d'un soutien pédagogique, d'un soutien matériel ou organisationnel ? S'oriente-t-on vers une diminution de l'intégration permanente totale pour s'orienter vers une école plus inclusive ? Dès lors, envisage-t-on de décloisonner réellement l'enseignement spécialisé de l'enseignement ordinaire ?

On entend donc faire sortir ces enfants de l'enseignement spécialisé, ce qui est évidemment positif. Je pense cependant que les moyens qui seront ainsi économisés doivent nécessairement être réinvestis dans l'encadrement et la mise en place des aménagements raisonnables, nécessaires à la bonne poursuite de la scolarité de ces enfants ainsi que dans l'ouverture de plus en plus importante des projets d'intégration. Or, les auteurs estiment que l'augmentation de l'accueil des enfants à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire nécessite un investissement de 10 millions d'euros mais permettra d'économiser 30 millions d'ici à 2030. L'ensemble de cette somme économisée ne sera pas réinvestie entièrement : 1/3 des économies réalisées, soit 10 millions seront ainsi réinvesties afin d'arriver à un budget égal à 20 millions d'euros par an. Madame la Ministre, quelle est votre position sur cette question ? Les budgets ne devraient-ils pas être réinvestis dans l'encadrement et l'accompagnement des enfants et ainsi en faire profiter l'ensemble des élèves ?

Réponse : Comme vous l'indiquez, une partie des élèves qui s'inscrivent dans des programmes d'intégration sont avant tout des enfants dont les difficultés sont minimes, mais que l'enseignement ordinaire n'est pas parvenu à aider adéquatement ou pour lesquels des aménagements n'ont pas pu être mis en place. Ces élèves, comme de nombreux autres qui bénéficient de l'intégration, n'ont en réalité jamais fréquenté physiquement l'enseignement spécialisé et n'y sont inscrits que pour pouvoir bénéficier des aides apportées par l'intégration. Ce sont notamment ces deux constats qui sont à l'origine de la réflexion sur la réforme du mécanisme de l'intégration.

La mise en œuvre du processus de l'intégration peut parfois sembler lourde, notamment par la rédaction de dossier individuel et par l'inscription administrative dans l'enseignement spécialisé. Ainsi pour faciliter, accélérer et améliorer la prise en charge des besoins spécifiques et la mise en place des aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire, l'avis no 3 du Groupe central du Pacte privilégie la création de pôles territoriaux en remplacement du dispositif actuel de l'intégration permanente. En effet, un élève pour lequel il est possible de répondre d'une manière permanente et totale à ses besoins spécifiques ne doit pas faire l'objet d'un dispositif d'intégration pour autant que l'enseignement ordinaire dispose de l'aide apportée par un pôle territorial attaché à un établissement de l'enseignement spécialisé.

Ces pôles accompagneront concrètement et activement les établissements qui accueillent le public actuellement visé par le mécanisme de l'intégration. Ils auront par exemple le rôle de diffuser les pratiques et les expériences de l'enseignement spécialisé au sein de l'enseignement ordinaire ainsi que d'accompagner l'élaboration par l'établissement et l'équipe pluridisciplinaire du « dossier d'accompagnement de l'élève » et les aménagements raisonnables à prévoir, en accompagnant les équipes éducatives dans la gestion des élèves à besoins spécifiques et en étant associés au dispositif d'évaluation régulière des besoins spécifiques prévu ci-dessus.

L'objectif à terme est que chaque élève concerné ouvre un droit à l'allocation de moyens pour le pôle territorial et que ces moyens correspondent au coût moyen de ces élèves lorsqu'ils sont scolarisés dans un établissement de l'enseignement spécialisé.

Par contre, l'intégration sera bien maintenue pour les élèves dont le parcours scolaire dans l'enseignement spécialisé est une réalité et pour lesquels on pourrait, par la mise en place de l'intégration, envisager un retour dans l'enseignement ordinaire, qui, je le rappelle, devra être le premier choix envisagé.

Quant aux enjeux budgétaires que vous évoquez, la réduction du nombre d'élèves fréquentant l'enseignement spécialisé et, d'autre part, la réforme du mécanisme de l'intégration permettent de réinjecter ces moyens dans d'autres mesures priorisées visant un enseignement plus inclusif.

Le partage des expériences collaboratives entre établissements ordinaires et spécialisés, la mise en œuvre des aménagements raisonnables et la diffusion d'outils adaptés sont aussi des éléments qui devront permettre d'atteindre l'objectif d'un enseignement plus inclusif.

5.150 Question n°674, de Mme Zrihen du 12 mai 2017 : Futur des SAS

Le mercredi 29 mars, je vous interpellais, dans le cadre d'un débat d'actualité, au sujet du financement des Services d'accrochage scolaire (SAS). Ce débat a été l'occasion de rappeler à quel point ce dispositif joue un rôle central pour les jeunes « NEETS ».

Le Ministre Rachid Madrane avait annoncé avoir demandé, en collaboration avec vous, une étude de la part de vos administrations respectives concernant l'impact budgétaire d'un refinancement des SAS.

Le Ministre Rachid Madrane avait indiqué en avoir reçu les résultats et en rendre compte lors d'une réunion qui était prévue à la fin du mois d'avril.

Dans ce cadre Madame la Ministre,

— Qu'est-il ressorti de cette réunion ?

— Quelles sont les conclusions du rapport rédigé par les administrations de l'Enseignement et de l'Aide à la Jeunesse ?

— Le dialogue entre le représentant de l'Interfédération, le Ministère de l'Enseignement et du Ministère de l'Aide à la jeunesse se poursuit-il ? A quel stade en est-il ?

— Quelles suites ont été données à l'appel à l'aide formulé par le SAS de Tournai ? Quelle est, aujourd'hui, sa situation ?

Réponse : Comme prévu, une rencontre avec les services d'accrochage scolaire représentés par l'Inter-Fédération de l'Aide à la Jeunesse et la Fédération Laïque de l'Aide à la Jeunesse s'est déroulée le 26 avril 2017. Les informations suivantes ont été transmises :

En ce qui concerne la prise en compte de l'ancienneté des agents, le projet d'arrêté du Gouvernement a été soumis à l'avis de l'Inspection des Finances et sera proposé tout prochainement au Gouvernement. Sur la base des calculs des deux administrations (Enseignement et Aide à la Jeunesse), un montant de 226 000 € a été dégagé sur le budget Education.

Les recommandations du Pacte pour un Enseignement d'Excellence concernant les SAS : Les conclusions des rapports pédagogiques et comptables réalisées par les administrations ont notamment servi de base à l'élaboration du point concernant les SAS dans l'axe stratégique 4 du Pacte.

— Révision de l'organisation des SAS — Elaboration d'un cahier des charges et d'un mécanisme de contractualisation avec des objectifs chiffrés sur base notamment des projets développés dans le cadre de la Garantie jeunesse — Il s'agit d'élaborer une structure pédagogique avec un cadre administratif afin d'offrir une stabilité pour les SAS.

— Renforcer des partenariats SAS (écoles, CPMS, ASBL…) —Le manque de collaboration entre les SAS et les autres acteurs scolaires ont été mis en évidence dans les rapports.

— Renforcer le suivi pédagogique de l'élève pendant sa prise en charge — mettre en place une procédure pour permettre le retour réussi le plus rapidement possible et dans les meilleures conditions

— Evaluation des SAS - Création d'un indicateur de suivi du parcours scolaire d'un élève issu d'un SAS.

Deux prochaines réunions sont programmées au mois de juin et juillet avec les représentants des SAS en vue de travailler d'une part sur les missions des SAS en y intégrant une meilleure prise en charge pédagogique et d'autre part sur la future structure administrative dans laquelle ils évolueront.

Ce travail est mené en collaboration étroite avec l'Aide à la jeunesse bien entendu.

Les conclusions du rapport rédigé par les administrations de l'Enseignement et de l'Aide à la Jeunesse concernant l'impact budgétaire d'un refinancement des SAS a abouti à la prise en charge sur le budget « Education » de l'ancienneté des agents travaillant dans les Services d'accrochage scolaire. En ce qui concerne la création d'un statut de direction, celui-ci sera envisagé dans le cadre des travaux menés par le Pacte pour un Enseignement d'excellence.

En ce qui concerne le SAS de Tournai, actuellement, le projet d'arrêté du Gouvernement concernant la prise en compte de l'ancienneté du personnel a été adopté par le Gouvernement de la Communauté française en date du 31 mai 2017. Le montant de la subvention complémentaire octroyé au SAS de Tournai est de 29 007,25 €.

5.151 Question n°676, de Mme Persoons du 12 mai 2017 : Cité des Métiers de Charleroi

Début avril, « Le Soir » et « La Libre Belgique » consacraient chacun un article sur les 9,5 millions d'euros recherchés par la Cité des Métiers de Charleroi pour boucler son budget.

Les opérateurs de la Cité des métiers se sont en effet plantés dans leur estimation des coûts et cherche à compenser la sous-estimation des besoins. La presse évoque la mauvaise évaluation de l'état des bâtiments et les besoins apparus en cours de programmation.

Le budget était estimé à 30 millions d'euros, il en coûterait 30 % en plus, le Cité des Métiers est donc à la recherche de 9,5 millions d'euros et a sollicité la FWB.

La Cité des Métiers sera le futur Centre d'excellence d'orientation, de formation, de créativité. Il aura pour grande mission promouvoir les carrières techniques et technologiques : découverte par la pratique. A noter : ce projet associe différents partenaires et réseaux, ce qui est assez innovant en FWB. Pour DéFI et il n'est pas le seul, ce projet vaut la peine d'être financé ; la FWB doit donc répondre favorablement à la demande, selon des modalités à fixer.

Madame la Ministre, voici mes questions :

— Comment expliquez-vous cette mauvaise estimation du budget ?

— Comptez-vous répondre à cette sollicitation financière de la Cité des Métiers ? Avec quel montant ? Pouvez-vous nous en dire plus sur le futur modèle financier ?

— Le début des travaux étaient prévus en principe pour 2018 et l'ouverture pour fin 2020. Sera-t-il toujours possible de tenir les délais ?

Réponse : Le projet de la Cité des Métiers à Charleroi est effectivement un projet qui vise à créer un centre d'excellence, d'orientation, d'enseignement, de formation et de créativité multi réseau.

C'est pour cette raison que la Région wallonne et la Fédération Wallonie-Bruxelles ont soutenu et dégagé des moyens financiers pour ce projet.

Maintenant que les études avancent en vue de la concrétisation de ce projet, il apparait effectivement que les moyens financiers nécessaires au montage de ce projet ont été largement sous-estimés compte tenu de l'état des bâtiments dans lesquels ce projet doit être mené.

Un financement complémentaire d'environ 9,5 millions € a été sollicité par la Cité des métiers à la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette demande a été analysée et des réunions avec les opérateurs de terrain ont été organisées pour clarifier certains aspects relatifs notamment à ces coûts supplémentaires.

Une proposition en vue d'un financement complémentaire sera soumise au Gouvernement.

Selon les informations transmises par la Cité des métiers, il semble que les délais prévus initialement pour la mise en œuvre du projet ne sont pas considérablement modifiés par la nécessité de réaliser des investissements complémentaires.

5.152 Question n°677, de M. Henquet du 12 mai 2017 : Formation économique et sociale & EPC

Les sciences humaines et sociales, la philosophie et la citoyenneté constituent un des 7 domaines du tronc commun redéfini.

Ce domaine relève de quatre champs disciplinaires « classiques » que sont, l'histoire, la géographie, les sciences économiques et sociales mais aussi, par ailleurs, de thématiques actuellement prises en charge par le nouveau cours de philosophie et citoyenneté, les cours de religion et de morale.

Madame la Ministre, je souhaiterais à cet égard vous poser les questions suivantes :

Un cours de formation économique et sociale va-t-il venir s'ajouter aux cours de géographie et d'histoire ou d'étude du milieu ou faut-il envisager un cours intégratif, pluridisciplinaire, composé de quatre disciplines à parts égales (histoire - géo - sociologie - économie) ?

Comment articuler ce domaine avec le nouveau cours d'EPC ?

Réponse : Lors de la Commission Education du 23 mai dernier, le Professeur Romainville a eu l'occasion d'expliciter les différents scénarios d'incarnation du domaine 4 tels qu'ils ont été imaginés au sein du groupe Tronc commun, options qui ne sont, comme vous le savez, pas tranchées à ce stade. Par ailleurs, il avait des informations intéressantes à nous transmettre, fort de la journée d'étude qui s'est tenue le mardi 22 mai 2017 : le professeur Romainville a en effet pris l'initiative de prolonger la réflexion du groupe qu'il a présidé en organisant à l'UNamur une journée d'étude intitulée « Quelle formation par les sciences humaines durant le tronc commun ? », qui s'inscrit

parfaitement dans le cadre du processus participatif du Pacte. L'objectif de cette journée a été d'éclairer le choix et les modalités de la formule à assigner à la formation relative aux sciences humaines durant le tronc commun. Cette journée a regroupé un panel d'experts et d'acteurs de terrain aux opinions contrastées : il en est ressorti des balises utiles pour éclairer les futurs arbitrages qui devront être opérés.

5.153 Question n°678, de M. Henquet du 12 mai 2017 : Réforme de l'encadrement différencié dans son volet financement

Dans son avis n°3, le GC propose de réformer l'encadrement différencié dans son volet financement.

En effet, les règles relatives au financement des écoles fondamentales et secondaires atteignent un haut niveau d'illisibilité, ce qui nuit à la transparence du système.

Madame la Ministre je souhaiterais donc vous poser diverses questions :

Etes-vous prête à remplacer le système d'enveloppe fermée relatif aux périodes et aux moyens de financement complémentaires dévolus aux implantations bénéficiaires de l'ED par un coefficient préférentiel dans le dispositif général du financement de l'enseignement fondamental et secondaire ?

Par ailleurs, les moyens complémentaires octroyés à un établissement accueillant des élèves à indice socio-économique faible ne devraient pas être moindres si l'école relève de l'enseignement subventionné plutôt qu'organisé.

Etes-vous prête à prendre les mesures indispensables à mettre en oeuvre afin que les moyens dégagés soient identiques dans chaque réseau ?

Ou sera-ce limité par le rattrapage financier prévu dans le cadre des accords de la Saint-Boniface ?

Un coefficient préférentiel ne devrait-il pas être accordé au primaire par rapport au secondaire ?

Réponse : Lors des discussions en Commission de l'Education et en séance plénière du parlement relatives au décret du 6 juillet 2017 modifiant le décret du 30 avril 2009 organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française afin d'assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité et le décret du 19 février 2009 organisant le renforcement différencié du cadre du personnel technique des centres psycho-médico-sociaux, j'ai indiqué que conformément à l'avis n°3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence(110), les politiques d'encadrement différencié feront l'objet d'une nouvelle réforme lors de la prochaine législature.

Les éléments et propositions que vous avancez dans votre question pourraient y être intégrés.

5.154 Question n°681, de M. Henquet du 12 mai 2017 : Latin et tronc commun

Différents scénarios ont circulé ces derniers jours concernant l'horaire du futur tronc commun. A maints égards, les différentes esquisses proposées suscitent questionnements et interrogations. J'aimerais relever un point posant particulièrement question.

Le latin semble devoir faire partie des apprentissages proposés en 1ère et 2è années seulement.

Dans pareille hypothèse, il n'en serait plus question en 3è et cela romprait inévitablement la continuité de l'apprentissage si celui-ci était poursuivi à l'issue du tronc commun.

Madame la Ministre, confirmez-vous cette hypothèse ?

Dans pareil cas, comment permettre une reprise de l'étude de la langue latine, dès la 4° sec, en en ayant cessé l'apprentissage pendant un an ?

Réponse : Comme j'ai eu l'occasion de le souligner à maintes reprises depuis le dépôt du « Rapport sur les éléments du plan d'action relatifs au nouveau Tronc Commun » remis par le professeur Marc ROMAINVILLE, les scénarios transmis par le groupe de travail explorent divers possibles. En poursuivant les consultations et en acceptant des contributions émanant des acteurs de terrain, je souhaite encore affiner la réflexion avant la prise de décision.

Il s'agit de résoudre la « quadrature du cercle » en inscrivant dans la future grille-horaire, sans discrimination entre les élèves, les apprentissages de base en français, mathématiques, sciences (physique, biologie, chimie) et sciences humaines, le renforcement des langues modernes, le maintien des langues anciennes, l'éducation artistique, mais aussi le vaste domaine des compétences manuelles, techniques, technologiques et numériques, l'éducation au choix, la créativité, l'esprit d'entreprendre…

C'est pour circonscrire au mieux cette tâche complexe que le groupe de travail relatif au Tronc commun a proposé divers scénarios demeurant ouverts, et susceptibles d'évolutions.

Ces scénarios évoquent entre autres pistes la mise en place d'activités d'exploration en troisième secondaire selon des combinaisons diverses. Leur objet serait de permettre aux élèves à la fois d'approfondir des matières pour lesquelles ils

(110) CF. Avis 3 du GC, pp. 265-266 e Note d'information sur le décret précité, transmise au Parlement le 3 mai 2017,p.3.

pressentent des motivations ou aptitudes particulières et/ou d'explorer des domaines qui se retrouvent au programme du degré supérieur, tant en filière de transition que de qualification. Les langues anciennes pourraient prendre place dans ces activités d'exploration.

5.155 Question n°687, de Mme Potigny du 15 mai 2017 : LEGO Education Innovation studio de Wallonie

Technobel, centre de compétences agréé, est chargé de dispenser des formations en lien avec les nouvelles technologies de l'information et de la communication. C'est sur cette base qu'un partenariat a été conclu avec la gamme LEGO Education pour lancer le premier LEGO Education Innovation Studio de Wallonie.

Technobel devient ainsi le référent de LEGO Education pour toutes les actions menées au sein des établissements scolaires de notre Région et souhaite ainsi intégrer les jeux à l'enseignement traditionnel pour, je cite, « faciliter de manière inconsciente l'acquisition et la compréhension des concepts clés tout en mettant en parallèle des dynamiques ludiques et pédagogiques ».

Pour ce faire, grâce à un expert trainer, des formations seront dispensées gratuitement (par le biais d'un subside du fonds social européen) aux enseignants. Depuis septembre, 15 auraient participé et Technobel mise sur 60 inscriptions pour cette année. Ceux-ci sont ensuite invités à partager leur expérience et à « développer de nouvelles pratiques pédagogiques à partir de LEGO ». Enfin, des kits pédagogiques seront distribués

Premièrement, je m'étonne de votre absence en tant que Ministre de l'Education lors de l'inauguration du 28 avril dernier. Comment cela se fait-il que seuls les Ministres Tillieux et Marcourt aient été présents alors que selon moi, vous êtes concernée de près par ce projet ? Peut-être avez-vous déjà eu l'occasion de visiter ce centre à une autre occasion ?

Deuxièmement, même si je trouve le concept intéressant, comment cette pédagogie alternative s'insère-t-elle dans notre système éducatif ? Avez-vous été concertée de prime abord avant son lancement ? Les nouvelles pédagogies que Technobel souhaite voir se développer à l'issue des formations seront-elles seulement soumises à l'appréciation des directions ? Comment cette approche va-t-elle être encadrée ?

Réponse : Je vous remercie de m'interroger à propos de cette initiative. Je vous informe ne pas avoir été concertée en amont de ce projet soutenu par la Région wallonne. Néanmoins, mon Administration a déjà eu l'occasion de la mettre en lumière à l'occasion d'un article dans le magazine Prof qui faisait écho des possibilités de formations gratuites en février 2017(111).

Technobel propose ces formations gratuitement à destination des instituteurs pour expérimenter proposer des utilisations des packs lego éducation. Il s'agit d'outils développés spécialement pour l'éducation.

Des kits plus connus, les Lego « mindstorms » sont déjà utilisés dans certains établissements, dans le cadre de cours d'éducation par la technologie. Ils offrent un moyen d'initiation ludique à la programmation et à la robotique. Cette série est d'ailleurs accessible au grand public.

Cependant, il ne s'agit en rien d'une pédagogie spécifique, mais d'outils, de moyens mis au service de dispositifs d'enseignement imaginés par les enseignants. Il est possible par exemple de travailler les compétences linguistiques en français ou encore la représentation spatiale en mathématiques.

L'accès à ces formations est laissé à libre appréciation du chef d'établissement dans le respect de l'autonomie et de la liberté pédagogique des équipes.

Cet outil peut venir enrichir les approches pédagogiques des enseignants en leur fournissant de nouvelles idées d'activités. Technobel a engagé un employé dont une des missions est d'accompagner les enseignants dans la découverte des possibilités de cet outil et les guider vers la réalisation de dispositifs créatifs.

5.156 Question n°689, de M. Lecerf du 16 mai 2017 : Ecole "Out of the box" : solution vers la rescolarisation ?

L'école " Out of the box", installée à Bruxelles depuis 2015, est née d'une initiative privée et accueille une vingtaine de jeunes âgés de 15 à 19 ans. Les profils de ces derniers sont variés mais tous ont décroché de l'enseignement classique. C'est pourquoi, leur programme repose sur « *une méthode originale dont les objectifs prioritaires sont le développement d'une meilleure confiance en soi, d'un bien-être permettant de reconnaître les plaisirs de l'apprentissage à travers des activités pédagogiques spécifiques* ». Sauf, demande expresse de l'élève donc, la dispense de cours de manière classique n'est pas au programme de l'institution.

L'existence d'un tel établissement est d'autant plus important qu'on estime à 35% le nombre de jeunes de 15 à 20 ans qui décrochent du programme scolaire traditionnel, refusent de retourner à l'école et se marginalisent de toute forme d'apprentissage. Or, les conséquences d'avoir des jeunes sans formation se font sentir à tous les niveaux de notre société.

Madame la Ministre, il est évidemment un

(111) http ://www.enseignement.be/index.php ?page=25703&ne_id=4797

peu tôt pour pouvoir tirer des conclusions, mais savez-vous si des jeunes issus d'Out of the box ont réintégré l'enseignement classique ? Certains ont-ils présenté le jury central ? Si oui, savez-vous si c'est avec fruit ? Sur son site Internet, l'institution remercie la Fédération Wallonie-Bruxelles de soutenir et encourager sa démarche pédagogique, pouvez-nous me dire de quelle façon procède la FWB pour ce faire ? (subventionnement ?). Les services de l'Inspection se sont-ils déjà rendu dans cet établissement ? Si oui, quelles ont été les conclusions de leur rapport ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°642 (p. 220).

5.157 Question n°690, de Mme Warzée-Caverenne du 16 mai 2017 : Révision de la règle de comptage relative à l'octroi des subventions dans l'enseignement maternel ordinaire

Chaque année, pour l'enseignement fondamental, le comptage de la « population scolaire » est réalisé le 15 janvier (article 32 de la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de l'enseignement). Ce dernier détermine les subventions de fonctionnement octroyées à l'établissement scolaire.

Le calcul des subventions intègre tous les élèves de l'établissement, en ce compris les élèves du maternel à condition qu'ils soient présents au minimum 8 demi-jours répartis sur 8 jours minimum (article 45 du décret du 13 juillet 1998 portant organisation de l'enseignement maternel et primaire ordinaire et modifiant la réglementation de l'enseignement). Or, nombre de parents choisissent d'inscrire leurs enfants, en maternel, lors de la rentrée de janvier. S'il l'on prend l'exemple de cette année 2017, la rentrée après les vacances de Noël étant le 9 janvier, tous les enfants inscrits à cette date dans une école n'ont pu être comptabilisés pour les subventions. En effet, ils n'ont pu être présents qu'au maximum 10 demi-jours, répartis sur 5 jours.

Ne serait-il pertinent d'adapter cette règle, afin de ne pas défavoriser financièrement les PO et par conséquent les écoles ? Madame la Ministre est-elle consciente de la problématique ? Que préconise-t-elle ? Serait-il envisageable d'éventuellement réduire le nombre de demi-jours ainsi que de revoir leur répartition sur un nombre de jours plus restreint en cas de rentrée de janvier « tardive », comme ce fut le cas cette année ?

Réponse : J'ai répondu à votre question lors de la Commission de l'Education du 23 mai 2017.

Je me permets dès lors de vous renvoyer aux propos que j'y ai tenus et reproduits dans le compte-rendu intégral de la séance.

5.158 Question n°691, de M. Mouyard du 16 mai 2017 : Avant-projet de décret régissant la mise en oeuvre des cours d'éducation à la philosophie

Madame la Ministre, en séance plénière du 26 avril dernier je vous interrogeais sur « les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre du cours de philosophie et citoyenneté en secondaire.

Dans mon questionnement je mettais en avant le fait que la mise en œuvre du cours de philosophie et citoyenneté en primaire s'était faite dans la douleur à la rentrée passée, et qu'il semblerait qu'il allait en être de même dans le secondaire à la rentrée 2017. En cause, selon les syndicats, les difficultés rencontrées par le Gouvernement pour se mettre d'accord sur le décret régissant, entre autres, les conditions à remplir pour être enseignants, les détails concernant leur futur formation, mais aussi les assouplissements à apporter au système dans le fondamental.

A mes questions, vous me répondiez que le Gouvernement se réunirait dans l'après-midi du 26 avril afin de reprendre son travail sur l'avant-projet de décret en question. Vous m'indiquiez également que :

— la diminution du nombre d'implantations pour un enseignant, ainsi que la problématique des incompatibilités feront partie des discussions au sein du Gouvernement,

— la formation à la neutralité était déjà prête, et qu'il ne manquait plus que l'approbation du gouvernement sur celle-ci pour que les enseignants puissent commencer à la suivre avant la fin de cette année scolaire.

Le lendemain, j'apprenais par la presse que le Gouvernement avait adopté en première lecture le décret créant une éducation à la philosophie et à la citoyenneté dans l'enseignement secondaire pour la rentrée de 2017.

Les principales modalités d'organisation, pour le primaire comme pour le secondaire, reprises dans votre communiqué, seraient les suivantes :

— Le choix de la deuxième heure de cours philosophique doit être formulé par les parents au plus tard le 1er juin de l'année précédente, parmi les possibilités suivantes : une des cinq religions reconnues, le cours de morale ou une deuxième heure de philosophie et de citoyenneté ;

— Les enseignants ne devront se partager qu'entre 6 implantations au maximum,

— Les enseignants doivent être au minimum bachelier ou équivalent (master pour le secondaire supérieur) ;

— Les enseignants peuvent choisir de donner le cours de Philosophie et Citoyenneté moyennant une formation à la neutralité (excepté s'ils sortent de l'enseignement officiel) et une formation à la didactique spécifique au cours d'EPC d'ici 2021 (choix qui a été effectué l'an dernier en primaire) ;

— on donne à tous les enseignants ayant optés pour l'EPC deux périodes par semaine pendant 4 ans pour se former et préparer le cours ;

— on limite à 6 le nombre maximal d'implantations dans lesquelles les enseignants doivent prester. Le cas échéant, ils pourront compléter leur horaire en faisant des activités au sein des implantations : remédiation, animation et surveillance de la médiathèque, accompagnement des élèves lors des activités externes...

— on assure le maintien à l'emploi des professeurs de religion et de morale (primaire et secondaire) via un éventail d'activités en lien avec leur cours plus larges que l'an dernier.

A la lecture de ces différents points pourriez-vous me dire, alors que le texte de cet avant-projet de décret n'a pas encore été adopté par le Parlement :

— Comment les parents seront-ils en mesure de formuler le choix de la deuxième heure de cours philosophique au plus tard pour le 1er juin ?

— Bien que les enseignants ne pourront plus que se partager qu'entre 6 implantations au maximum, le prof qui n'a pas d'horaire complet pourra compléter celui-ci en faisant de la remédiation..., mais sans pour autant être certain d'avoir un horaire complet. Comment comptez-vous assurer un horaire complet à chaque enseignant ? Cette mesure engendrera-t-elle des coûts supplémentaires ? Dans l'affirmative ou la négative pourriez-vous justifier votre réponse ?

— Les professeurs du secondaire qui ne disposent pas encore de la formation pour pouvoir dispenser le cours d'EPC, pourraient suivre cette dernière dans le courant du mois de mai. Alors que le texte de l'avant-projet de décret n'est pas encore adopté vous souhaitez organiser cette formation dans le courant du mois de mai. L'ensemble des enseignants pourront-ils suivre cette formation avant la fin de l'année scolaire, sans crainte de devoir suivre la formation pendant l'été, de ne pas avoir le temps de préparer le cours pour la rentrée ? A-t-on une idée du nombre d'enseignants qui vont devoir suivre cette formation compte tenu du fait que bon nombre l'on déjà suivie dans le cadre de leur formation initiale ?

Réponse : Dans ma réponse à votre question d'actualité du 26 avril dernier, je vous répondais que tenant compte des difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre du nouveau cours dans le primaire, nous souhaitions être prêt début mars et nous donner un maximum de garanties quant à l'unicité des lectures possibles de l'avant-projet de décret, tenter de prendre en compte les réalités spécifiques de l'enseignement secondaire et mesurer au mieux la portée des décisions envisagées. Mais entendre et comprendre les différentes approches et/ou revendications, construire des accords et/ou élaborer des compromis prennent du temps.

Je vous avais indiqué, que nous souhaitions notamment :

— la mise en place par l'enseignement de Promotion sociale des modules de neutralité dès la mi-mai, mais également durant les vacances et le cas échéant, en fonction des nécessités, en septembre ;

— l'attribution d'un crédit de 2 périodes/semaine pendant 4 ans aux enseignants qui donnent le cours de philosophie et de citoyenneté afin de leur permettre de suivre la formation à la didactique des cours de philosophie et de citoyenneté, et ce, en primaire et en secondaire ;

— la limitation à 6, dans le primaire et le secondaire, du nombre d'implantations dans lesquels un maître ou un professeur doit exercer sa charge ;

— Dans le secondaire uniquement, des candidatures pour l'ensemble de la charge de Philosophie et de citoyenneté, dont le corolaire est la limitation de la question d'incompatibilité à l'élève qui signifie qu'un enseignant ne peut donner le nouveau cours et le cours de morale non confessionnelle ou de religion à un même élève.

Au niveau de la formulation du choix des cours de religion, de morale non confessionnelle ou d'une deuxième heure de cours philosophique programmée pour le 1er juin, le Centre d'Action Laïque a déposé un recours en extrême urgence auprès du Conseil d'Etat à l'encontre de la circulaire 6182 intitulée « *Formulaire de choix dans l'enseignement secondaire — Cours de religion — Cours de morale non confessionnelle — Dispense du cours de religion et de morale non confessionnelle* ». L'affaire étant actuellement pendante devant le Conseil d'Etat, je préfère ne pas m'exprimer plus avant dans l'immédiat et attendre sa décision.

La Déclaration de politique communautaire est claire sur le fait que la mise en œuvre du nou-

veau cours et parallèlement de la division des périodes des cours de religion et de morale par deux ne peuvent entrainer de perte d'emploi. Les enseignants concernés, indépendamment de la limitation à 6 implantations, doivent donc retrouver leur charge de 20015-2016 en primaire et 2016-2017 en secondaire ; cela ne signifie pas avoir une charge complète si ce n'était le cas au préalable.

Le maintien de cette charge passe donc, dans l'enseignement secondaire, par les deux périodes de crédit pour obtenir le certificat de didactique de la philosophie et de la citoyenneté, par l'attribution d'une période par charge de 6 périodes de philosophie et de citoyenneté au sein du même établissement pour programmer des activités dans le cadre du nouveau cours dont la mise en œuvre concerne un public plus large que la classe/le groupe voire concerne l'établissement et par la reconnaissance dans les prestations des professeurs de la coordination verticale et horizontale du nouveau cours.

Le maintien de la charge passe aussi pour les professeurs concernés par la possibilité de dédoubler un groupe de religion/morale/dispense à partir de 10 élèves et l'affectation potentielle de deux enseignants à un groupe de religion/morale/dispense et de philosophie et citoyenneté commune pour un même groupe d'élèves à partir de 10 élèves.

Si ces possibilités ne devaient pas suffire, un complément de périodes pourrait être utilisé pour l'organisation et la surveillance d'activités au sein de la médiathèque de l'école ou d'une activité de remédiation, pour la surveillance d'épreuves d'évaluation formatives et certificatives et pour l'accompagnement de groupes d'élèves dans des activités extérieures à l'établissement.

Toutes ces possibilités sont déclinées un peu différemment dans le spécialisé et dans le primaire.

De manière pragmatique, les établissements se voient attribuer un **RLMOD** correspondant aux périodes nécessaires pour organiser :

— le cours de philosophie et de citoyenneté (1 période) dans le respect du décret taille des classes ;

— les cours de religion, de morale et la dispense induisant une deuxième période de Philosophie et de citoyenneté.

Comme pour le primaire l'an dernier, le Gouvernement constitue un volume de périodes équivalent à celui de l'année 2014-2015 — année précédant l'organisation de l'EPA — affecté d'un facteur multiplicatif lié à l'évolution de la population ; ce volume, selon les estimations de l'Administration, est, pour le secondaire, supérieur de 3 541 périodes à la globalisation des RLMOD de tous les établissements. L'ensemble de ces périodes provient de la différence entre le coût en périodes d'une heure de philosophie et de citoyenneté commune et le coût d'une période de religion/morale non confessionnelle/dispense.

Enfin, en ce qui concerne les modules de formation à la neutralité organisés par l'Enseignement de Promotion sociale, ils ont débuté dès la mi-mai et seront proposés jusqu'à la fin du mois d'août. Vingt-et-un modules sont organisés de la mi-mai à la fin juin, deux en début juillet et cinq à la fin du mois d'août. Il est difficile de déterminer le nombre précis d'enseignants tenus de suivre cette formation, car nous ignorons ceux qui en ont bénéficié durant leur formation initiale ainsi que ceux qui ont été diplômés au plus tard en 2003-2004 et qui devront la suivre. Nous l'avons toutefois estimé à 850.

5.159 Question n°692, de M. Desquesnes du 17 mai 2017 : Mise à disposition de locaux pour les camps des mouvements de jeunesse

Plusieurs circulaires permettent la mise à disposition de bâtiments scolaires à des sections locales de Mouvements de jeunesse afin qu'ils puissent y réaliser leurs camps d'été.

Pouvez-vous préciser les conditions de cette mise à disposition ? Auprès de qui les demandes peuvent-elles être introduites ? Existe-t-il un recensement des bâtiments scolaires du réseau de la Fédération effectivement disponibles ? Combien de bâtiments scolaires ont été mis à disposition durant l'année 2016 ? Les règles sont-elles identiques pour les bâtiments des autres réseaux ? Une circulaire existe-t-elle ?

Quels incitants pourraient être utilisés pour encourager les écoles à mettre leurs locaux à disposition durant les périodes de vacances pour les mouvements de jeunesse et autres centres de vacances ?

Réponse : Chaque établissement du réseau d'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) est un Service administratif à comptabilité autonome de la Communauté française (SACA). Ce service autonome est sous la responsabilité du Chef d'établissement avec le support de la Direction générale de l'Infrastructure.

Le décret missions définit les règles en matière d'accès aux établissements scolaires notamment en son article 75bis. - § 1er qui précise que « *Toute personne qui ne se trouve pas dans les conditions des articles 74 et 75 doit solliciter du chef d'établissement ou de son délégué l'autorisation de pénétrer dans les locaux* ».

Les conditions de la mise à disposition éventuelle des locaux appartenant au réseau WBE sont dès lors fixées par chaque établissement scolaire.

Les demandes doivent être adressées au chef d'établissement seul habilité à en juger l'opportunité. Par ailleurs, les réseaux d'enseignement, libre et officiel, subventionnés par la Communauté française jouissent d'une autonomie totale et absolue dans la gestion de leur propre patrimoine immobilier.

Par conséquent, il n'y a aucun recensement des locaux disponibles ni de ceux qui ont déjà été mis à disposition pour les camps des mouvements de jeunesse puisque cette opportunité est fixée au niveau local et ne nécessite aucune autorisation administrative. Pour ce qui est des incitants, ils sont surtout liés à une relation positive entre les partenaires et la réussite d'une première expérience qui peut donner envie de continuer un partenariat.

5.160 Question n°694, de M. Henquet du 17 mai 2017 : Formation professionnelle en alternance et reconnaissance des diplômes

Les chiffres divulgués par le ministre bruxellois de la Formation professionnelle, Didier Gosuin (DéFI), sont inquiétants : au total, depuis 2014, 1.725 jeunes Bruxellois qui ont suivi avec succès un programme en alternance, n'ont pu obtenir un diplôme homologué. Ils se voient donc privés, pour le moment, d'exercer leur profession.

Vous semblez avoir connaissance de cette situation puisque vous avez justifié cette problématique par des soucis de «ressources humaines et d'organisation» au niveau de la commission gérant les homologations de diplômes.

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

Pouvez-vous garantir que la régularisation prévue aura bien lieu avant la prochaine rentrée scolaire ?

Réponse : Par deux notes approuvées par le gouvernement le 2 et le 22 février de cette année, il a été décidé d'alléger considérablement la méthodologie de l'examen des dossiers du SFPME et de l'IFAPME.

Les deux principes d'examen suivants sont retenus désormais :

1° Lorsqu'un profil défini a donné lieu, dans les années précédentes, à l'homologation de ses titres, tous les dossiers de ce titre sont réputés homologués.

2° En ce qui concerne les nouveaux profils n'ayant jamais donné lieu à homologation, la Commission d'Homologation réalise l'examen de dossiers tirés au sort.

La Commission d'Homologation, nouvellement recomposée, s'est réunie plusieurs fois depuis afin de travailler à la résorption totale de l'encours.

A ce jour, l'ensemble des titres 2014 IFAPME et SFPME ont été homologués et repris afin d'être distribués dans les centres. Les titres 2014 représentent 4055 diplômes.

Les 846 titres de l'année 2015 pour la SFPME ont également été homologués et repris par le SFPME.

L'homologation des titres de l'année 2015 pour l'IFAPME est en cours de finalisation. Actuellement 6484 dossiers ont déjà été homologués.

La Commission, dont je salue le travail, n'a toutefois pas reçu de l'IFAPME et du SFPME l'ensemble des titres restants. Il est donc difficile à ce stade d'estimer la date de fin des travaux. Toutefois, elle estime pouvoir terminer les travaux dans les délais prescrits (30 juin 2017).

La demande de la livraison des dossiers restants a été demandée par courriel le 26 avril 2017. Un point de suivi et un rappel de l'importance de bonne collaboration entre les services de la FWB, le SFPME et l'IFAPME ont été réalisés par mon cabinet lors du Groupe d'Orientation des Politiques Croisées du 19 mai 2017.

Un groupe de travail visant à réfléchir à un allègement considérable et durable de la méthode d'homologation se réunira le 3 juillet.

5.161 Question n°700, de Mme Defrang-Firket du 18 mai 2017 : Transition numérique de l'école

La Fondation pour l'Enseignement a posé le constat suivant durant son symposium Ecoles/Entreprises : la numérisation est un défi plus pédagogique que technologique.

Selon le Président du groupe de travail « réussir la transition numérique » du Pacte pour un enseignement d'excellence, le numérique devrait être intégré dans toutes les matières scolaires.

Que pensez-vous des conclusions de ce groupe de travail ?

Une intégration du numérique dans chaque matière, est-elle réalisable ?

Comment les enseignants sont-ils aidés à intégrer le numérique à leur cours ?

L'aide est-elle individualisée en fonction des contenus de cours ?

Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les professeurs qui tentent d'opérer cette transition ?

A la question « quel est l'impact du numérique sur les métiers en entreprises et sur les compétences attendues ? », un des intervenants a suggéré que l'école doit faire émerger d'autres formes d'intelligence, notamment, grâce à la formation des étudiants du secondaire à la programmation.

Une telle idée est-elle réalisable ? Si oui, pour quand ?

Réponse : Le groupe de travail « réussir la transition numérique » a produit un rapport exhaustif qui a été transmis au Groupe Central du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Celui-ci a intégré ces éléments au sein de l'Avis n°3 adopté par le gouvernement le 22 mars 2017. Ces éléments issus de la concertation des acteurs de terrain posent des balises quant à l'intégration du numérique dans notre enseignement. Ils constituent à ce titre une base de travail qui alimente la rédaction de la Stratégie Numérique de l'enseignement qui sera prochainement présentée par le Gouvernement.

En outre, le groupe de travail « Cadre d'apprentissage, contenus des savoirs et compétences, et plans d'actions prioritaires » présidé par le Professeur Romainville tout comme le Groupe de travail précité, a posé différentes recommandations concernant le numérique.

L'une de ces recommandations est de ne pas traiter uniquement le numérique de manière isolée. Au sein de ce groupe de travail, un certain consensus se dégage sur le fait que l'éducation par le numérique (et d'ailleurs, au moins partiellement également, au numérique) pourrait prendre place au sein des apprentissages disciplinaires. A cette fin, un préalable à l'intégration de contenus et compétences numériques au sein des référentiels disciplinaires est la confection d'un référentiel transversal. En effet, comme un grand nombre de compétences numériques peuvent être travaillées dans le cadre de plusieurs disciplines, un référentiel transversal permettrait de limiter les risques de redondance entre les différents référentiels concernés. En fonction des compétences numériques identifiées, certaines activités pourraient être organisées de manière disciplinaire, notamment au sein du cours dédié aux compétences manuelles, techniques et technologiques, mais aussi au sein d'activités interdisciplinaires et des « ateliers-projets ». Il s'agira dans la suite des travaux d'identifier des apports positifs que le numérique peut apporter au sein de chaque discipline soit en tant qu'outil, de médiateur dans le cadre de dispositifs d'enseignements, soit comme sujet d'étude, certaines disciplines se prêtant plus facilement que d'autres à l'une ou l'autre de ces options. Dans le cadre de la poursuite des travaux du Pacte, un ensemble de points d'attention à destination des futurs groupes de travail chargé de la rédaction des futurs référentiels du Tronc Commun devrait attirer l'attention sur les liens et intégrations judicieuses à réaliser au sein des disciplines avec les domaines 6 et 7. Il n'apparait pas irréaliste que chaque discipline intègre l'apprentissage de compétences ou savoirs transversaux à ce stade.

Une autre recommandation des deux groupes de travail cités vise l'accompagnement et la formation des enseignants au et par le numérique. De fait, les enseignants sont souvent seuls face à l'intégration des outils numériques dans leurs cours et ils ne disposent pas toujours des moyens nécessaires, qu'ils soient humains ou technologiques, permettant de réussir la transition numérique. Ainsi, suivant les recommandations des groupes de travail, il est envisagé que les enseignants soient accompagnés afin qu'ils puissent entrevoir et mettre en place toutes les potentialités des outils numériques, selon leurs besoins. Il s'agit donc d'initier une utilisation réfléchie des technologies et un partage de l'innovation.

Pour ce faire, et afin de favoriser ces principes, une personne de référence consacrée au numérique dans chaque établissement scolaire, combinée à des conseillers techno-pédagogiques serait une solution possible. Les établissements seront amenés, dans le cadre de la rédaction de leur plan de pilotage à établir une stratégie numérique adaptée aux réalités de l'établissement. Par ailleurs, Des modalités d'accompagnement sont déjà envisagées et planifiées dans le cadre du Pacte et reprises sous l'objectif stratégique 1.6, dont l'opérationnalisation est détaillée aux pages 99 et 100 de l'Avis n°3.

Concernant la formation, il est nécessaire que les enseignants soient formés au et par le numérique. Actuellement, des formations sur l'intégration des outils numériques sont organisées par différents acteurs et niveaux de l'Enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles. Par exemple, l'Institut de la Formation en cours de Carrière (IFC) dont le catalogue est consultable en ligne(112) organise des formations facultatives en matière d'utilisation et d'intégration des TIC. D'autres formations de l'IFC sont destinées à la familiarisation avec l'outil informatique, à l'appropriation d'outils numériques au service d'approches didactiques propres à certaines disciplines, à la gestion de projets numériques ou encore à des niveaux d'acculturation au numérique plus poussés.

Durant cette année scolaire, l'offre de formation concernant le numérique sera à nouveau bien représentée dans l'offre de l'IFC. Ainsi, 16 formations différentes seront proposées à travers plusieurs thématiques. Des aspects nouveaux tels que le développement professionnel à l'aide du numérique ont également été envisagés.

Certaines Hautes Écoles ou Universités proposent également des certificats facultatifs spécifiquement consacrés à l'intégration des TIC pour l'enseignement et la formation. Ces formations, uniquement facultatives, visent l'utilisation, l'appropriation et l'intégration des outils numériques en contexte éducatif. Dans le cadre du Pacte, une réflexion est actuellement en cours concernant l'offre de formation réservée au numérique éducatif, que ce soit pour la formation initiale, mais

(112) Www,ifc,cfwb.be

aussi continue. À ce titre, si des ajustements et des mesures s'avérèrent nécessaires, ils seront envisagés.

Concernant la volonté de faire émerger d'autres formes d'intelligence, il s'agit d'une des questions centrales du Pacte. L'objectif stratégique 1.2. vise précisément cet aspect au travers de la mise en place d'un tronc commun redéfini et renforcé – polytechnique et pluridisciplinaire(113).

Pour ce qui est plus précisément de la place de l'apprentissage de la programmation, il convient de distinguer d'une part l'apprentissage de langages de programmation, qui relèverait plutôt d'une spécialisation ou d'une option qualifiante de l'enseignement, de la pensée informatique. Cette dernière relève d'une question tant de citoyenneté (il est nécessaire de donner des clés de compréhension du monde de plus en plus numérique aux citoyens) que d'éducation aux médias. C'est donc cette sensibilisation à la réalité du fonctionnement des outils numériques, la compréhension de la logique qui les sous-tend et leurs bons usages qui seraient privilégiés dans le cadre de la « pensée informatique ». Ces éléments doivent cependant encore faire l'objet de travaux afin d'être affinés et de dégager des recommandations précises dans le cadre de la mise en œuvre du Pacte.

5.162 Question n°702, de M. Puget du 22 mai 2017 : Cadeau de fête des mères à l'école Singelijn

Les mamans des écoliers de Singelijn n'ont pas eu droit au traditionnel cadeau de fête des mères, dimanche dernier.

Dans un courrier adressé mercredi dernier aux parents, Dominique Paquot, directeur de l'école située à Woluwe-Saint-Lambert, justifiait le choix de son établissement par le souhait de « *respecter la diversité des familles de l'école et de leur laisser le choix de célébrer cette fête ou pas* ».

Si l'objectif de ne pas heurter un enfant dont un parent serait décédé est louable, celui, plus réel, de ne pas offusquer les familles recomposées ou monoparentales découle de la destruction organisée du socle civilisationnel par excellence qu'est la famille.

En filigrane se pose également la question de la diversité culturelle dans le choix de ne plus effectuer de bricolage pour la fête des Mères – ce que nie, certes, le chef d'établissement concerné.

Vous n'avez pas voulu réagir, en tout cas dans les médias. Peut-être, après tout, n'est-ce pas tellement important. Mais la nouvelle a néanmoins suscité l'ire des parents qui n'ont pas manqué de s'indigner via les réseaux sociaux, accusant l'école de ne pas respecter les traditions.

Madame la ministre, quel est votre avis sur cette question ? Pensez-vous qu'il faille respecter les traditions dans les écoles, comme le cadeau de la fête des mères ?

Réponse : L'une des missions de l'école est d'amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences tant dans les cours que dans les différentes activités éducatives, en veillant au respect des origines sociales et culturelles des élèves.

Pour atteindre ces objectifs, chaque équipe éducative met en œuvre les moyens et les méthodes qui lui sont propres et qu'elle juge adaptés aux besoins et aux spécificités de son public scolaire. D'où la nécessité de la mise en œuvre de la liberté pédagogique indispensable à l'exercice du métier d'enseignant dans des milieux de plus en plus hétérogènes.

La suppression du cadeau de la fête des Mères qui, dans une école bruxelloise, a suscité des remous est une pratique devenue récurrente dans une école de Liège comme le révèle un article du journal Sud Presse. L'Inspecteur général de l'enseignement communal liégeois confirme que « *Cela n'a jamais posé de problème. Cela fait partie de l'approche sociétale de l'école* ».

Je n'ai pas spécialement l'intention de mener une réflexion générale sur cette pratique en particulier, mais je rappelle l'importance de garder le dialogue constructif et la communication entre les parents et l'école, comme levier pour un fonctionnement optimal du milieu scolaire. Les décisions collégiales et concertées mènent à des actions constructives adaptées au milieu scolaire. Elles contribuent à éviter les débordements stériles qui n'ont pour conséquence que de nuire à l'épanouissement des élèves.

5.163 Question n°704, de Mme Nicaise du 23 mai 2017 : Élèves signalés pour des faits de radicalisation dans les écoles

La Fédération Wallonie-Bruxelles a reçu, entre janvier 2015 et juin 2016, 77 demandes d'interventions liées à la thématique du radicalisme menant à la violence de la part de chefs d'établissements scolaires.

Parmi ces 77 signalements, 12 cas se sont avérés assez inquiétant pour que la police soit contactée.

Madame la Ministre, une concertation est-elle menée avec le Ministre de l'aide à la jeunesse, Monsieur Madrane, concernant les politiques de lutte contre le radicalisme, spécialement au niveau la prévention et de la détection de cas inquiétants dans les écoles ?

Face à cette problématique, l'équipe mobile de

(113) Cf, Avid 3, pp,46-65

la Fédération Wallonie-Bruxelles, détachée dans les écoles signalant les cas, reçoit le soutien du CAPREV. En quoi consiste l'aide apportée par le CAPREV ? Avez-vous déjà eu l'occasion de prendre connaissance des missions de ce centre ? Avez-vous déjà rencontré le personnel ?

Réponse : Une circulaire (6036 du 27 janvier 2017) relative à la prévention de la radicalisation menant à la violence au sein des établissements scolaires a été envoyée à l'ensemble des établissements scolaires. Elle détaille la procédure à suivre et le type d'interventions qui sont menées :

1. En cas de signalement d'une situation inquiétante

Les agents des équipes mobiles formés à la thématique du radicalisme déterminent avec le chef d'établissement et, si nécessaire, en collaboration avec d'autres services spécialisés, si l'élève se met en danger ou met en danger autrui. Pour l'instant, au moins 12 agents des équipes mobiles peuvent intervenir dans les établissements scolaires. L'augmentation du nombre d'agents du Service des équipes mobiles qui travaillent sur cette matière est réalisée sur la base d'une évaluation des besoins. Néanmoins, si la charge de travail devait augmenter, d'autres agents seront formés à la gestion de cette thématique.

En fonction de l'analyse de la situation et de la gravité de celle-ci, les interventions suivantes seront entreprises :

— signalement au Parquet et à la police locale si l'évaluation a déterminé que le jeune se met en danger ou met en danger autrui ;

— mise en place au sein de l'établissement scolaire d'une cellule non permanente d'évaluation et de prise en charge composée, selon le cas, du chef d'établissement, des membres de l'équipe éducative (y compris le centre PMS) et des agents des équipes mobiles. La mission de cette cellule est objectiver les inquiétudes concernant un élève en évitant toute forme de stigmatisation ;

— organisation d'un suivi social et/ou éducatif de l'élève en lien avec des partenaires internes (CPMS, médiateurs...) et externes (aide à la jeunesse, référents radicalisme communaux, AMO, police locale…). Ce suivi social et/ou éducatif poursuivra les objectifs suivants :

a) soutenir l'équipe éducative en vue d'encadrer l'élève et de maintenir le dialogue avec lui ;

b) (re) créer du lien entre la famille et l'établissement scolaire pour leur permettre d'établir une relation de confiance ;

c) développer des partenariats avec des acteurs du monde associatif pour soutenir l'élève et sa famille en dehors de l'établissement scolaire.

2. En dehors d'un signalement d'une situation inquiétante :

Les agents des équipes mobiles formés à la thématique du radicalisme sont à votre disposition pour répondre aux questions sur la thématique du radicalisme et sur l'ensemble des dispositifs de prévention disponible.

Comme précisé dans la circulaire précité, le Service des équipes mobiles intervient dans l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire et spécialisé, à la demande du chef d'établissement ou du Gouvernement dans les établissements organisés par la Fédération Wallonie-Bruxelles et du pouvoir organisateur dans les établissements subventionnés. Il s'agit d'un service d'assistance aux établissements scolaires. Dans tous les cas un enseignant doit avertir sa direction ; néanmoins, il peut également faire appel au CAPREV(114). Un numéro vert est disponible et permet d'assurer un accueil téléphonique accessible aux particuliers et aux professionnels qui rencontrent la problématique de l'extrémisme ou du radicalisme violent : 0800 111 72. Ce numéro est accessible tous les jours de 8 à 20 h, sauf le dimanche et les jours fériés.

Les demandes d'intervention se répartissent sur l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles et pas uniquement en Région de Bruxelles — Capitale : Brabant wallon : 1 % — Liège : 10 % — Namur : 27 % — Hainaut : 28 % — Bruxelles : 34 %.

Les agents des équipes mobiles sont formés à pouvoir détecter les signes qui peuvent être considérés comme de la radicalisation, en collaboration avec d'autres services spécialisés, si cela est nécessaire, et avec le Chef d'établissement, et viennent en soutien aux établissements pour qu'il puisse gérer au mieux cette situation. L'élève est signalé au Parquet et à la police locale si l'évaluation a déterminé que le jeune se met en danger ou met en danger autrui.

Le rôle du CAPREV consiste, au niveau individuel et/ou familial, à évaluer la problématique afin de proposer un accompagnement spécifique adapté. Les actions consistent à mettre en place un protocole d'actions qui vise à enrayer les causes qui ont fait basculer l'individu dans la radicalisation et renforcer, par un travail d'inclusion sociale, les éléments qui lui éviteront de « récidiver ». Ce dispositif est géré conjointement par le Secrétariat général et l'Administration générale des Maisons de justice et mis à la disposition des citoyens et des professionnels de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

La coordination du Service des équipes mo-

(114) Centre d'Aide et de Prise en charge de toute personne concernée par le Radicalisme et les Extrémismes Violents

biles rencontre de manière hebdomadaire le référent « Radicalisme » de la Fédération Wallonie-Bruxelles ainsi que le Centre de ressources et le CAPREV dans le cadre du Comité de concertation du Réseau Anti-Radicalisme de la FWB. Lors de ces réunions sont abordés les collaborations ainsi que les besoins des services. Dans le cadre d'un travail plus spécifique lors d'un suivi, une orientation en vue d'un relais vers des autres services est réalisée directement par un membre du CAPREV ou du Service des équipes mobiles.

5.164 Question n°706, de M. Henquet du 23 mai 2017 : Formation des enseignants

A partir de 2019, les enseignants aujourd'hui formés en 3 ans seront formés en 4 ans, en Hautes écoles et à l'Université. L'idée est ancienne. Mais, les modalités pratiques semblent diviser l'exécutif de la Communauté.

En tout état de cause, l'idée forte du projet se décline sous 3 aspects : un tuilage permettant un décloisonnement des espaces d'enseignement, un processus nouveau de codiplomation puisque Hautes écoles et Universités seraient associées, mais surtout, comme énoncé préalablement, un allongement de la durée des études pour les enseignants du maternel, du primaire et du secondaire inférieur.

Des enseignants formés plus longtemps devraient tout naturellement être mieux payés et c'est ici qu'un certain flou subsiste.

Mes questions, Madame la Ministre, sont donc les suivantes :

Les enseignants formés en 4 ans ne méritent plus le barème 301. Et le 501 coûte très cher. D'où l'idée, médiane, d'imaginer un barème intermédiaire, le 401. Ce barème intermédiaire sera-t-il créé ?

Dans l'affirmative, les enseignants formés aujourd'hui en 3 ans pourraient-ils avoir accès au nouveau barème 401 via une formation ? Quelle serait-elle ?

Certains syndicalistes estiment que 4 ans c'est un master. Un barème 501 est-il envisageable ?

Dans l'affirmative, comment concilier les marges budgétaires qui seraient dégagées et le financement du Pacte ?

Réponse : La réforme de la formation initiale des enseignants, telle que prévue par l'avant-projet de décret examiné par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles en première lecture, prévoit de porter à quatre ans la formation initiale des personnels chargés d'enseigner en maternel, en primaire et au degré inférieur de l'enseignement secondaire, c'est-à-dire dans le futur Tronc commun. Cet avant-projet de décret est aujourd'hui soumis à l'avis de l'ARES et doit faire l'objet de concertations avec les opérateurs de formation initiale à travers leurs fédérations.

En l'état actuel, cette réforme impliquera la définition d'un nouveau barème pour les enseignants détenteurs du nouveau diplôme, qui sera négocié avec les partenaires sociaux. Cette négociation devra avoir lieu au plus tard lors de la dernière négociation sectorielle qui précédera la rentrée scolaire 2023. Parallèlement à la fixation de ce nouveau barème, il sera garanti une tension barémique suffisante avec les barèmes des chefs d'établissement.

Le surcoût engendré par cette mesure devrait être compensé en partie par la fin du système qui permet actuellement aux enseignants rémunérés au barème 301 de compléter leur cursus par un Master en Sciences de l'éducation et d'accéder ainsi au barème 501, enseignants dont le nombre augmente sensiblement chaque année.

5.165 Question n°707, de M. Maroy du 23 mai 2017 : Frais relatifs aux événements organisés par le cabinet de la Ministre

Outre les frais de personnel et de fournitures, les cabinets ministériels sont parfois amenés à effectuer des dépenses relatives à des événements divers.

Madame la Ministre peut-elle nous lister les différents événements organisés par son cabinet depuis le début de la législature et nous donner les frais majeurs relatifs à ces événements, détaillés par postes ?

Si une société spécialisée est utilisée, que cela soit un traiteur, un organisateur d'événement ou autre, je remercie Madame la Ministre de bien vouloir mentionner leurs identités ou le nom de leurs sociétés.

Enfin, sur quelle(s) base(s) s'effectue la sélection des prestataires ?

Réponse : Depuis mon entrée en fonction, aucun événement particulier n'a été organisé sur les crédits de fonctionnement de mon cabinet, si ce n'est un cocktail de nouvel an réunissant l'ensemble des membres de mon cabinet et du cabinet de la Vice-Présidente et Ministre de la Culture et de l'Enfance. Ce cocktail s'est tenu dans un des étages occupés par nos cabinets à la Place Surlet de Chokier 15-17 à 1000 BRUXELLES.

Voici le détail des frais engagés :

1º Traiteur « Les Frères DEBEKKER » de BRUXELLES : 60 % de la facture totale de 2.072,70 €, soit 1.243,62 € TVAC

2º Neycken's product, négociant en vins d'ANDRIMONT : 54,27 € TVAC

Ces deux marchés ont été attribués après avoir consulté trois fournisseurs, comme recommandé par la Cour des Comptes.

5.166 Question n°708, de Mme Dock du 23 mai 2017 : Programme radiophonique récompensant le meilleur enseignant de français

Depuis quelques années, les chaines publiques néerlandaises et flamandes, via Radio 1 et De Taalstaat, coopèrent sur un concours récompensant le meilleur professeur de néerlandais de nos deux pays. De la sorte, les compétences pédagogiques des professeurs sont mises en avant, une meilleure représentation du milieu éducatif est donnée à nos concitoyens et la langue du programme est valorisée. La dernière vainqueur s'est vue décerné un prix par la ministre de l'éducation néerlandaise.

Madame la Ministre, seriez-vous favorable à un tel concours ? Avez-vous contacté monsieur Marcourt pour qu'un projet similaire puisse se mettre en place ?

Réponse : Vous faites écho d'un concours radiophonique récompensant le meilleur enseignant de néerlandais en Flandre.

Le projet peut paraître intéressant de prime abord, car il favorise une émulation et un meilleur regard médiatique du métier d'enseignant, mais il pose aussi question.

Qu'entend-on par « meilleur enseignant » ? Selon quels critères ? Selon quelles finalités ? Dans quels contextes ?

C'est difficile à définir. La sélection ne pourrait reposer que sur des critères partiels, peu représentatifs de la complexité des actes professionnels et de la diversité des situations pédagogiques, sociologiques, institutionnelles... Bref une sélection biaisée pour désigner un « prof étalon ».

Par ailleurs, on peut contester cette mode du concours généralisé qui exacerbe une frénésie de sélection et une mise en concurrence inspirée de la télé-réalité.

Le métier enseignant ne mérite-t-il pas mieux qu'un jeu radiophonique ? Poser la queston est en partie y répondre.

Je ne suis pas convaincue que la valorisation du mérite individuel soit vraiment de nature à atteindre les objectifs du Pacte pour un Enseignement d'excellence, lequel insiste sur l'importance du travail collégial, qui sera d'ailleurs reconnu dans la charge enseignante. Je préfère donc à ce stade miser sur la valorisation et la reconnaissance du métier à travers les travaux du Pacte.

5.167 Question n°709, de Mme Lecomte du 23 mai 2017 : Ligne des Parents

La « Ligne des Parents » permet aux accompagnateurs d'informer les parents sur le déroulement du séjour scolaire ou extra-scolaire de leur enfant.

Le principe est simple : L'accompagnateur enregistre chaque jour un message par téléphone à l'attention des parents. Pour cela, il utilise gratuitement le numéro de la « Ligne des Parents ». Les parents peuvent ensuite consulter d'un seul coup de fil les messages déposés et prennent ainsi part aux activités de leur tête blonde !

Créé en 1999, ce service de la société française KOS MEDIA SERVICES répond à un besoin des établissements scolaires et des parents. Ainsi, la « Ligne des Parents » est utilisée à ce jour par plus de 1600 établissements scolaires en Belgique.

Bien que gratuit pour les accompagnateurs, ce service est payant pour les parents. Ainsi, le coût de communication s'élève pour ces derniers à...0,75 euros la minute.

En FWB, l'accès à l'école est gratuit. Néanmoins, une étude récente de la Ligue des familles a estimé le coût d'une année scolaire à 1.225 € par an et par enfant en primaire (en ce y compris les voyages scolaires) et à 280 € en maternelle(115). Selon cette étude, un parent sur quatre indique que la fréquentation de l'école par son ou ses enfants a nécessité de rogner sur certaines dépenses quotidiennes, et un parent sur 10 dit avoir sollicité une aide financière auprès d'un proche pour faire face aux frais scolaires.

Madame la Ministre, les frais scolaires à charge des familles sont actuellement élevés. Rendre payant ce service pour les parents, même s'il n'est pas onéreux, ne constitue pas un bon signal. Cela va à l'encontre de la volonté affichée de notre assemblée de tout mettre en œuvre pour limiter les frais à charge des parents.

A priori, la « Ligne des Parents » pourrait être facilement remplacée par un service de messagerie gratuit et organisé par la FWB.

J'en viens à mes questions :

Pourriez-vous chiffrer la mise en place d'un service de messagerie gratuit lors des classes vertes et autres sorties scolaires ? Seriez-vous favorable à l'organisation d un tel service ? Combien d'écoles fondamentales utilisent actuellement la « Ligne des Parents » en FWB ?

Réponse : Le recours au service offert par la « Ligne des parents » relève de l'entière responsabilité des parents.

Je ne dispose pas d'éléments suffisants concer-

(115) La Ligue des familles a sondé en 2015-2016, 521 familles en Fédération Wallonie-Bruxelles, représentant près de mille enfants, sur les différents frais liés à leur scolarité, que ce soient en termes de fournitures, de repas à la cantine, de voyages et autres sorties scolaires.

nant d'une part le coût de la mise en œuvre d'un tel service pour l'ensemble des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles ainsi que le nombre d'écoles fondamentales qui utilisent actuellement la Ligne des Parents. En effet, cela relève de leur liberté pédagogique et l'organisation propre à chaque établissement scolaire. Cependant, les parents pourraient être informés de ce mode de communication dans le cadre du règlement d'ordre intérieur au moment de l'inscription ou du projet d'établissement qui est présenté au conseil de concertation dans lequel les parents sont représentés.

Comme vous le soulignez dans votre question, une enquête relative à la gratuité scolaire est menée par la Ligue des Familles ASBL en étroite collaboration avec mon administration, depuis le mois de septembre, et ce, dans le cadre des travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence. C'est la première fois qu'une enquête de cette ampleur est lancée sur ce sujet auprès des parents et des établissements scolaires, du maternel au secondaire, en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les objectifs visés par cette enquête sont :

— L'objectivation des frais scolaires pour chaque poste de dépense : matériel, voyages scolaires, accueil de garderie,. . . ;

— L'identification des réalités vécues par les parents en matière de frais scolaires

— L'analyse des situations gérées sur le terrain par les directions, les pouvoirs organisateurs et les enseignants ;

— L'étude des pratiques exemplaires et des cas problématiques.

Ces éléments permettront au Pacte pour un Enseignement d'excellence d'émettre une priorisation des mesures en matière de gratuité scolaire sur la base de données objectives. Dans ce cadre, l'utilisation et coût financier de la « ligne des Parents » pourraient être envisagés et analysés dans le cadre des frais liés aux voyages scolaires. Cependant, je rappelle que l'utilisation par les parents de cette ligne n'est pas une obligation demandée par l'école.

5.168 Question n°711, de M. Mouyard du 29 mai 2017 : Disparités socio-économiques dans l'enseignement et le décret inscription

Madame la Ministre, la Fédération Wallonie-Bruxelles vient de sortir ses indicateurs de l'enseignement pour l'année 2016. Deux constats ressortent, le redoublement qui pèse toujours énormément sur notre système d'enseignement, et l'inégalité de l'enseignement au regard de la condition socio-économique qui reste préoccupant.

L'enquête PISA, réalisée par l'OCDE en 2009, faisait déjà apparaître un écart important, en terme de réussite scolaire entre les élèves les plus favorisés socialement et les moins favorisés. Depuis de nombreuses années aussi, les indicateurs de l'enseignement comme les précédents mettent en évidence le fait que :

— les enfants dont l'indice est le plus faible vont dans le maternel spécialisé, le primaire spécialisé et le secondaire spécialisé ainsi que dans le secondaire ordinaire en alternance ;

— le maternel ordinaire, le primaire ordinaire et le secondaire ordinaire de plein exercice accueillent les enfants dont l'indice socioéconomique est le plus fort ;

— le technique et artistique de qualification, le professionnel et le 1er degré différencié accueillent des enfants dont l'indice est faible, quand le 1er degré commun, le technique et artistique de transition et le général accueillent des enfants dont l'indice est positif.

Ces indicateurs de l'enseignement traitent également de l'évolution des taux de redoublants dans l'enseignement ordinaire de plein exercice de 2005-2006 à 2014-2015, dans l'enseignement primaire d'abord, dans l'enseignement secondaire ensuite. Et arrivent à la conclusion que dans une classe de l'enseignement primaire, en moyenne, près d'un élève sur vingt-cinq est redoublant, alors que dans l'enseignement secondaire près de trois élèves sur vingt-cinq sont redoublants.

En février de cette année je vous présentais au travers d'une question d'actualité les résultats d'une étude de l'UCL qui démontrait que les écoles et les parents étaient déstabilisés par le décret inscription.

Les chiffres présentés au travers des indicateurs de l'enseignement démontrent et confirment une fois de plus la faiblesse de la Fédération Wallonie-Bruxelles à compenser les inégalités de départ. Les effets globaux du décret inscription en termes d'accroissement de la mixité sociale et du taux de réussite sont nuls.

Depuis 2007, par le biais du décret inscription les différents gouvernements ont tenté de répondre à cette problématique. Mais le constat est là cette politique est un échec et ce décret devrait être abrogé pour revenir aux fondamentaux du décret « Missions » du 24 juillet 1997.

Et pourtant, avant vous madame Milquet avait annoncé dès son entrée en fonction vouloir apporter des modifications au texte du décret inscription. Quand vous êtes arrivée vous avez optez pour une attitude attentiste, avant de nous opposer un « non ».

A mes questions vous me répondrez certaine-

ment en déclarant que la lutte contre le redoublement est une des priorités majeures du Pacte pour un Enseignement d'excellence ; Mais dans ce cas précis il est urgent d'agir sans quoi nous hypothéquons l'avenir de plusieurs centaines d'élèves. Car les effets du Pacte d'excellence ne se feront sentir que dans plusieurs années. Il faut donc agir rapidement avec des mesures concrètes.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse des résultats des indicateurs de l'enseignement 2016 portant sur les disparités socio-économiques dans notre enseignement ? Alors que de nombreux experts sont de plus en plus unanimes pour dire que le décret inscription est un échec, qu'entendez-vous pour prendre de nouvelles mesures ? En dehors de la réponse habituelle « le Pacte de l'excellence travail à cet problématique, quels sont vos arguments aujourd'hui qui vous empêchent de dire « oui » à une réforme urgente du décret inscription ?

Réponse : Les Indicateurs de l'enseignement 2016 confirment en effet ce que le diagnostic réalisé dans le cadre des travaux du Pacte avait déjà montré : des taux de redoublement et de retard scolaire importants, une ségrégation qui s'amplifie au fil du parcours scolaire. Par ailleurs les perspectives démographiques ont permis de mettre en évidence une croissance déjà en cours de la population scolaire en primaire qui touchera bientôt le secondaire ; parallèlement, ces Indicateurs de l'enseignement 2016 présentent encore bien des analyses intéressantes sur les parcours d'élèves, les personnels de l'enseignement, les résultats des élèves…

Dans votre question, vous évoquez que la ségrégation scolaire entre écoles, entre filières, reste importante. En effet ! Et l'endiguer prend du temps : le décret « inscription » n'agit qu'à un moment donné du parcours scolaire, moment important de choix d'une école secondaire, mais de manière limitée conformément à son troisième objectif qui, rappelons-le, stipule : « *promouvoir la lutte contre l'échec scolaire, améliorer les performances de chaque enfant, lutter contre les mécanismes de relégation en soutenant la mixité sociale, culturelle et académique* ». Vous en conviendrez, il ne suffit pas de décréter la mixité sociale pour qu'elle advienne ; ce n'est d'ailleurs pas ce que stipule le décret. Elle ne sera effective que par des changements profonds dans les structures et les processus, que seul le Pacte peut amener de manière systémique : un tronc commun polytechnique allongé, une orientation positive mise en place, des activités de diagnostic, de remédiation déployées…

Les plans de pilotage permettront également à chaque école de définir des stratégies par rapport aux publics accueillis afin d'apporter l'aide spécifique dont les élèves ont besoin pour ne pas être relégués soit dans une autre filière, soit encore dans une autre école…, et ce dès le maternel.

Par ailleurs, j'ai souhaité recevoir des informations relatives aux parcours des élèves issus des écoles primaires ISEF dans les quatre premières années secondaires. Faute de temps, l'analyse de ces données n'a pas encore pu être réalisée avec l'attention nécessaire. Elle devrait nous fournir une indication, certes partielle, mais objective, sur la concrétisation positive ou non, pour ce public spécifique, de la lutte contre la relégation en soutenant une mixité sociale, certes relative.

Une fois encore, vous m'interrogez sur le décret inscription et l'éventualité de son changement. Vous indiquez que depuis 2007, par le biais du décret inscription les différents gouvernements ont tenté de répondre aux problématiques mises en évidence notamment pas les enquêtes PISA. Et vous ajoutez que le constat est là et que cette politique est un échec avant de conclure que ce décret devrait être abrogé pour revenir aux fondamentaux du décret « Missions » du 24 juillet 1997.

Permettez-moi de ne pas partager votre raisonnement. Les différents gouvernements auxquels vous faites référence se sont effectivement notamment préoccupés de remédier aux problématiques de la réussite scolaire, des écarts de résultats existants entre les élèves issus de niveaux sociaux différents… Faute de baguette magique, ce sont de petits pas qui ont été accomplis. Ils sont clairement encore insuffisants. Mais croyez-vous vraiment que le décret inscription soit le moyen d'atteindre ces objectifs de manière tangible et durable ? Il peut y contribuer de manière très limitée, mais ce n'est pas sa raison majeure. Et il serait erroné de vouloir évaluer sa pertinence ou son efficacité à l'aune de cette seule perspective. Et donc, il est plus qu'hasardeux, voire peu pertinent, de conclure que puisque les problématiques relevées une nouvelle fois par les indicateurs de 2016 sont toujours prégnantes, le responsable est le décret inscription et donc qu'il est inadéquat.

Pour néanmoins répondre à votre question sur ma position que vous qualifiez d'attentiste sur l'avenir de ce décret, je souhaite vous indiquez qu'actuellement au niveau de la gestion des inscriptions en première année commune, l'outil actuel est relativement satisfaisant au niveau de ces deux premiers objectifs, à savoir d'une part d'organiser de manière pragmatique un processus en vue de limiter la tension entre les places disponibles dans certains établissements et l'importance de la demande les concernant et d'autre part, d'assurer à toutes les familles égalité d'accès et de traitement dans le processus d'inscription dans l'ensemble des établissements.

La problématique est clairement ailleurs. Une observation de la réalité du terrain indique que c'est largement le manque de places dans certaines zones géographiques, mais aussi dans certains établissements très demandés qui constitue le pro-

blème le plus urgent… Le phénomène ne se limite d'ailleurs plus à Bruxelles. C'est pourquoi le Gouvernement a, à ma demande, décidé de consacrer 20 millions chaque année pour des appels à projets visant à créer davantage de places. D'autres que le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont le même sentiment et la même volonté d'agir sur ce plan. La Région Bruxelloise et son Ministre-Président ont également fait de cette question une priorité.

Je ne dis donc pas non à une réforme potentielle du décret inscription. L'outil est clairement perfectible, c'est évident. La prise en compte de l'offre scolaire sur la commune de l'école primaire pose notamment question, à Bruxelles en particulier où la mobilité entre les communes est fort importante. La poursuite d'un parcours en immersion linguistique lors du passage en secondaire pourrait également être mieux prise en compte.

Toutefois, toute modification importante de ce décret devrait être annoncée longtemps à l'avance afin de ne pas prendre par surprise les familles qui ont parfois fait des choix de vie en fonction du cadre décrétal actuel. De plus, il n'existe à l'heure actuelle pas de consensus sur la manière de faire évoluer ce texte. J'en veux pour preuve la volonté de certains de contraindre l'inscription de chaque enfant dans un établissement par l'autorité publique, quitte à permettre à tous les parents insatisfaits de l'affectation reçue, après l'inscription de tous les enfants, de partir en quête d'une place encore libre dans un établissement qui correspondrait mieux à leur souhait, pour peu qu'ils en restent encore. Ce n'est certainement pas le type de décret inscription que je souhaite.

5.169 Question n°713, de M. Knaepen du 29 mai 2017 : Formulaire d'inscription à l'EPC et la circulaire 6182

La mise en place du cours de philosophie et de citoyenneté ressemble à un véritable parcours du combattant. Déjà pour vous faire accepter le principe de ce cours, mon parti a dû batailler de longues années. Ensuite, nous nous souvenons encore tous de la sage du cours de rien et des multiples pas arrière pris par le Gouvernement.

Aujourd'hui, la FAPEO et le Centre d'Action Laïque dénoncent le formulaire devant être complété par les parents pour choisir d'inscrire leur enfant à 1 ou de 2 heures d'EPC. Selon eux, ce formulaire réalisé par votre administration ne met pas suffisamment en avant la possibilité pour les enfants de demander à jouir de deux heures du nouveau cours, plutôt qu'une seule.

Pour ces deux associations, le document ne serait tout simplement pas "conforme aux prescrits légaux".

Cela conforte mon impression qu'au fil des ans et de l'installation de ce nouveau cours de philosophie et de citoyenneté (que j'appelle de mes vœux !), le gouvernement n'a rien appris puisque, année après année, les polémiques reviennent !

Si je ne critique pas votre volonté d'avancer la date à laquelle les parents ou élèves majeurs doivent porter leur choix soit sur une demande de dispense du cours de religion ou de morale, soit sur un de ces cours précités, je vous avoue que la lecture du 1er paragraphe de votre circulaire m'a laissé pantois !

Je cite :

« *L'avant-projet de décret relatif à la mise en œuvre d'un cours de philosophie et de citoyenneté dans l'enseignement secondaire et portant diverses adaptations dans l'enseignement fondamental, adopté en première lecture ce mercredi 26 avril 2017 est en cours de processus législatif en vue d'un vote au Parlement en juillet prochain. Cet avant-projet de décret prévoit l'avancement du choix du cours philosophique ou de la dispense , correspondant à une seconde période de philosophie et de citoyenneté. Si, par le passé et pour l'année scolaire 2016-2017, les parents, la personne investie de l'autorité parentale ou l'élève majeur devaient formuler leur choix ou un changement de choix relativement à l'année scolaire précédente au plus tard le 15 septembre de l'année en cours, c'est désormais pour le 1er juin de l'année scolaire précédente qu'ils devront se prononcer .* »

Ce premier paragraphe de la circulaire indique bien que le texte du décret sur laquelle la circulaire devrait se baser n'existe pas encore et sera prochainement en débat au Parlement pour, finalement, conclure par le fait qu'il faut quand même se conformer à ce qui n'est pas encore voté !

Le moins que l'on puisse dire c'est que les prescrits juridiques de base ne sont pas respectés ! Ma cheffe de Groupe avait offert à votre collègue Alda Gréoli le Guide du Conseil d'État de rédactions des textes législatifs et réglementaires lors de nos débats sur le décret du cinéma, j'ai bien failli vous en apporter également une copie aujourd'hui !

Madame la Ministre, ce n'est pas la première fois que vous agissez de la sorte…. De plus,outre qu'au moindre recours introduit par quelqu'un qui y aurait intérêt, cette circulaire sera vite suspendue et/ou annulée ; plus fondamentalement, c'est le respect de l'État de droit et de la démocratie qui est ici en cause. Prendre des décisions sans base légale, c'est techniquement le propre d'un pouvoir arbitraire !

Mais au-delà de cette question de principe, Madame la Ministre, ce sont surtout les pouvoirs organisateurs et les directions d'école que vous mettez aujourd'hui dans une situation complexe et délicate.

Si vous les rappelez à l'ordre à la dernière

phrase de votre circulaire en leur enjoignant de ne pas dévier de l'ordre du formulaire - en précisant que l'école ne peut créer son propre formulaire-, il me semble que vous vous rendez compte que le caractère illégal de votre circulaire ouvre la porte à une zone de flou dans les choix qui seront portés par les pouvoirs organisateurs et les directions d'école.

C'en est presque à se demander si tout n'est pas fait pour, une fois de plus, handicaper le déploiement harmonieux de ce nouveau cours dans le niveau secondaire de notre enseignement officiel.

Madame la Ministre peut-elle me confirmer la validité juridique du formulaire en question et de sa circulaire ? Quels sont les avis juridiques rendus ? Quelle est la marge de manœuvre laissée aux directions ? Pourquoi la circulaire est-elle rédigée en ces termes ?

Réponse : Il y a peu, un communiqué de presse annonçait que la FAPEO et le Centre d'Action Laïque avaient déposé un recours en extrême urgence auprès du Conseil d'Etat sur le formulaire tel que repris dans la circulaire 6182 intitulée « *Formulaire de choix dans l'enseignement secondaire — Cours de religion — Cours de morale non confessionnelle — Dispense du cours de religion et de morale non confessionnelle* ». Pour ces deux associations, le document ne serait pas « conforme aux prescrits légaux ». De plus, il ne mettrait pas suffisamment en avant la possibilité pour les enfants de demander à jouir de deux heures du nouveau cours, plutôt qu'une seule. Il est apparu ultérieurement que c'était en réalité seul le Centre d'Action Laïque qui portait cette action.

Avant d'évoquer le prononcé du Conseil d'Etat, qu'il me soit permis d'évoquer quelques points éclairant de manière explicite le processus mis en cause et que vous questionnez à votre tour avec des arguments semblables pour la plupart.

En conformité avec le vœu de tous les acteurs - pouvoir organisateur, organisation syndicale, conseil consultatif supérieur des cours philosophiques —, avancer la date du choix des cours philosophiques devait faciliter l'organisation des écoles en septembre et octobre prochain. Tenant compte de la complexité de la rédaction du décret de mise en œuvre du nouveau cours de philosophie et de citoyenneté en secondaire, nous étions devant deux alternatives :

— Reporter à la rentrée de 2018, la mise en place dès le 1er septembre des différents cours philosophiques et de la dispense correspondant à une seconde période du cours de philosophie et de citoyenneté ;

— Procéder par circulaire afin de permettre la mise en place dès le 1er septembre prochain et ne pas attendre le vote de décret sur ce point particulier, à savoir d'avancer au mois de juin la formulation du choix.

Fallait-il attendre le vote au Parlement, et donc le mois de juillet pour envoyer une circulaire aux écoles sur ce sujet ? Je vous accorde que si les choses avaient été simples, il eut été préférable que ce dossier soit déposé au Parlement en mars... Cela n'a pas pu être le cas en raison de la complexité du dossier. De plus, le formulaire n'aurait sans doute pas été différent.

Contrairement à ce que vous évoquez comme une hypothèse, notre souhait n'était pas de tout faire pour handicaper le déploiement harmonieux de ce nouveau cours dans le secondaire de notre enseignement officiel. Bien au contraire, c'est afin de favoriser sa mise en place le plus rapidement possible et de faciliter son organisation que nous avons décidé d'envoyer le formulaire par circulaire sans attendre le vote du décret.

En demandant aux établissements de ne pas dévier de l'ordre du formulaire, nous prenions acte du fait que ces deux dernières années, l'autorité effective d'une circulaire ministérielle avait été battue en brèche par certains pouvoirs organisateurs et que divers formulaires avaient vus le jour ici et là.

Aujourd'hui, le Conseil d'Etat a rendu ses jugements pour chacune des deux circulaires les 30 mai et 1er juin derniers. Je vous les communique in extenso De manière synthétique, dans les deux cas, il rejette la demande de suspension en extrême urgence des deux circulaires « *dans la mesure où la requérante ne démontre pas concrètement l'imminence d'une atteinte telle à ses intérêts que le recours à cette procédure se justifierait et que les effets de l'acte attaqué ne présentent pas une gravité suffisante qui révélerait l'urgence à statuer* ».

Dans les attendus, *par ailleurs et plus fondamentalement, le Conseil d 'Etat n'est pas convaincu, au terme d'un examen fait en extrême urgence, de l'exactitude de la prémisse sur laquelle repose l'argument de la requérante.*

D'une part, même si la déclaration à compléter et relative au choix à effectuer comporte deux cadres, le second relatif à la « 2e période de cours de philosophie et de citoyenneté » n'étant à remplir que si ni le cours de morale non confessionnelle ni un cours de religion n'est choisi, il reste que son intitulé même présente sur un même pied, par la conjonction « ou » qui, dans le langage usuel, indique une équivalence ou une alternative, les trois cours sur lesquels le choix doit porter. D'autre part, la circulaire insiste sur le fait que le formulaire comporte « deux pages » et que l'école ne peut créer son propre formulaire. Or, la première de celles-ci s'adresse aux parents et les informe, en un même paragraphe, non seulement du droit que leur donne la Constitution de choisir entre les cours de religion catholique, protestante,

orthodoxe, israélite et islamique et le cours de morale non confessionnelle, mais aussi de la possibilité de demander que leur enfant soit dispensé de suivre l'un de ces cours.

Enfin, et en tout état de cause, à supposer que la manière dont le formulaire a été rédigé puisse réellement induire certains parents en erreur, leur choix ainsi éventuellement faussé n'a rien d'irréversible. Il leur est expressément précisé qu'il peut être modifié « l'an prochain au mois de mai en vue de l'année scolaire suivante ».

5.170 Question n°717, de M. Warnier du 29 mai 2017 : Confection de cadeaux de fête des mères dans les écoles

Le refus des bricolages de fête des mère par l'équipe pédagogique de l'école Singelijn de Woluwe-Saint-Lambert a fait couler beaucoup d'encre. Une décision motivée par le respect des enfants ayant perdus l'un de leurs parents, issus d'une famille monoparentale ou homoparentale.

Il nous parait effectivement important que les écoles adaptent leur pédagogie à la réalité des enfants qui les fréquentent.

Que pensez-vous de cette décision ?

Quelles mesures comptez-vous prendre pour que l'ensemble des écoles respectent la réalité de vie de chacun des enfants qui les fréquentes ?

Réponse : L'une des missions de l'école est d'amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences tant dans les cours que dans les différentes activités éducatives, en veillant au respect des origines sociales et culturelles des élèves.

Pour atteindre ces objectifs, chaque équipe éducative met en œuvre les moyens et les méthodes qui lui sont propres et qu'elle juge adaptés aux besoins et aux spécificités de son public scolaire. D'où la nécessité de la mise en œuvre de la liberté pédagogique indispensable à l'exercice du métier d'enseignant dans des milieux de plus en plus hétérogènes.

La suppression du cadeau de la fête des Mères qui, dans une école bruxelloise, a suscité des remous est une pratique devenue récurrente dans une école de Liège comme le révèle un article du journal Sud Presse. L'Inspecteur général de l'enseignement communal liégeois confirme que « *Cela n'a jamais posé de problème. Cela fait partie de l'approche sociétale de l'école* ».

Je n'ai nullement l'intention de mener une réflexion générale sur cette pratique en particulier, mais je rappelle l'importance de garder le dialogue constructif et la communication entre les parents et l'école, comme levier pour un fonctionnement optimal du milieu scolaire. Les décisions collégiales et concertées mènent à des actions constructives adaptées au milieu scolaire. Elles contribuent à éviter les débordements inutiles qui n'ont pour conséquence que de nuire à l'épanouissement des élèves.

5.171 Question n°719, de M. Destexhe du 29 mai 2017 : Signalement d'élèves pour radicalisation

Le service des équipes mobiles de la Fédération Wallonie-Bruxelles aurait reçu, entre janvier 2015 et juin 2016, 77 demandes d'intervention de la part d'écoles.

Ces interventions étaient liées à la lutte contre le radicalisme menant à la violence et dans 12 cas, elles ont mené au saisissement de la police locale.

Outre ces douze cas, d'autres cas de menaces de mort très sérieuses sont évoqués dans l'article relatif à ces signalements publié dans le journal La Dernière Heure du 18 mai.

Cependant, tous les aspects procéduraux ne m'apparaissent pas clairement.

Mes questions, Madame la Ministre, sont les suivantes :

— Est-ce systématiquement au directeur de l'établissement de faire appel aux équipes mobiles ou d'autres membres des équipes pédagogiques peuvent-elles aussi réaliser cette demande ?

— Pourriez-vous m'indiquer les communes dans lesquelles le plus grand nombre de dossiers à ce sujet ont été ouverts ? S'agissait-il principalement de communes bruxelloises ?

— Pourriez-vous m'indiquer la configuration des interventions par les équipes mobiles ? Quelles sont les principales étapes de leur travail ? De quelle manière peuvent-elles confirmer ou infirmer les inquiétudes des directeurs d'établissement ?

— Dans quels cas les dossiers sont-ils jugés suffisamment sérieux pour être transmis à la police ? Dans le cas des menaces de mort proférées, contre qui étaient-elles dirigées ? En quoi ces menaces étaient-elles liées à la radicalisation ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°704 (p. 247).

5.172 Question n°721, de Mme Vandorpe du 31 mai 2017 : Nouveau jeu dangereux

Nous savons que les adolescents sont souvent tentés par des jeux dangereux et que ceux-ci apparaissent périodiquement, entre autres dans les cours de récréation.

Aujourd'hui, un nouveau défi d'une nature particulièrement inquiétante, le *Blue Whale Challenge*, a fait son apparition : il consiste à relever des défis lancés par un tuteur via internet. Ces épreuves deviennent, au fil des jours, de plus en plus dangereuses jusqu'à atteindre le cinquantième défi, qui vise à pousser le jeune au suicide.

Outre l'infraction dans le chef du tuteur évoqué, ne faut-il pas s'interroger quant à la prévention à mettre en place chez nos jeunes et au sein de nos écoles, tout en tenant compte du risque de faire la publicité de ce fléau ?

Réponse : Il ne fait aucun doute que la manière de traiter un phénomène comme le *Blue Whale Challenge* ressort des politiques de prévention des écoles en matière de jeux dangereux. Cependant, la communication aux élèves des risques de ces jeux n'est recommandée que lorsque des signes d'alerte ont été repérés dans l'établissement.

La prévention primaire des jeux violents ne doit en effet concerner que les équipes éducatives, afin de ne pas développer chez les jeunes une attirance ou un engouement pour ces pratiques.

La problématique des « Jeux dangereux » a fait l'objet de réflexions concertées entre les différents acteurs concernés qui ont été concrétisées notamment par les différents éléments suivants :

— l'organisation de formations, destinée aux professionnels de l'Enseignement, intitulée « *Les jeux dangereux : sensibiliser, baliser et ne pas banaliser* » ;

— le dispositif des Cellules de concertation locale qui est en vigueur depuis septembre 2014, peut, au niveau de la sensibilisation, de la prévention ou de la situation de crise, permettre de mettre en place des actions, en lien avec la problématique des jeux dangereux ;

— certaines écoles ont d'ailleurs pris la décision de communiquer spécifiquement aux parents et enseignants sur cette pratique après avoir estimé, de façon concertée, que c'était pertinent en fonction de leur public ;

— le *Guide de prévention et de gestion des violences en milieu scolaire* propose également des pistes concrètes de prévention ciblée de la pratique de ces jeux.

De plus, pour toute question relative à cette problématique, les professionnels de l'enseignement peuvent contacter le numéro vert « *Assistance Ecoles* » et les parents, le numéro vert « *Ecole et Parents* ».

Enfin, une communication spécifique pourrait être envisagée auprès des directions d'école si l'administration signalait une évolution dans le signalement de cette pratique dangereuse auprès des élèves.

5.173 Question n°723, de Mme Morreale du 31 mai 2017 : Fréquentation d'enfants français dans l'enseignement spécialisé de la Fédération Wallonie-Bruxelles

La question de l'exode des enfants français en Fédération Wallonie-Bruxelles est une problématique, qui, comme vous le savez, me préoccupe beaucoup. Derrière chacune de ces situations, il y a une histoire dramatique qui a conduit des enfants, parfois très jeunes, à devoir quitter leur pays d'origine pour espérer bénéficier d'un encadrement scolaire mais aussi de vie, un peu plus adaptée.

Selon vos chiffres, pour l'année scolaire 2014-2015, notre enseignement accueillait 2796 enfants d'origine française. 88 étaient alors scolarisés dans l'enseignement maternel, 946 dans le primaire, 1762 dans le secondaire. Tout d'abord, ces chiffres augmentent-ils ou diminuent-ils ?

Comme vous le savez sans doute, le nouveau Président de la République a annoncé clairement vouloir faire du handicap sa priorité politique, sa campagne s'est d'ailleurs inscrite dans cette volonté.

Parmi ses projets, Emmanuel Macron entend créer des places pour les personnes handicapées afin d'éviter l'exode des Français vers les institutions belges où ils sont plus ou moins 7000 actuellement, particulièrement dans le Hainaut.

Actuellement, si les places en institution sont entièrement financées par la France suite à un accord cadre obtenu avec la Région Wallonne, c'est la Fédération Wallonie-Bruxelles qui assume seule la charge financière liée à la scolarisation de ces enfants (soit 43 millions pour la rentrée 2014-2015).

Si je ne peux évidemment que me réjouir que ces enfants trouvent enfin une place adéquate, je ne peux imaginer que l'Etat français abandonne ainsi tant d'enfants et de parents dans le désarroi le plus complet.

Dès, entendez-vous contacter vos homologue français (en charge de l'éducation, de la santé et en charge de la personne handicapée) pour les sensibiliser à cette problématique de la scolarisation ?

Lors de mes précédentes questions, vous affirmiez que des solutions étaient envisagées : s'inscrire dans l'accord cadre existant entre la Région Wallonne et la France relatif à la prise en charge des personnes handicapées dans les institutions wallonnes ou développer un nouvel accord cadre. Concrètement, pouvez-vous m'indiquer les avancées sur ce dossier ? Quelle solution est préconisée ?

Réponse : L'exode des enfants français vers la Fédération Wallonie-Bruxelles est effectivement interpellant et connaissant votre intérêt pour la

question, je tiens à actualiser les données pour l'année 2016-2017.

Cette année scolaire, l'enseignement spécialisé a accueilli 2 777 élèves français, ce qui représente une baisse de 19 élèves par rapport à l'année scolaire 2014-2015. Cette diminution s'explique par une baisse plus sensible des inscriptions en secondaire qui passe de 1 762 élèves à 1 737 alors que les nombres restent relativement stables au fondamental avec 948 élèves en enseignement primaire et 92 en enseignement maternel.

Comme vous, j'ai entendu le nouveau Président de la République française annoncer son intention d'améliorer la situation des personnes vivant avec un handicap et d'éviter leur départ vers des institutions situées à l'étranger. Cette déclaration reste vague, car elle aborde la question du handicap au sens large. Elle ne différencie pas la situation des adultes de celle des enfants ni ne précise si elle touchera davantage le secteur médical ou la scolarisation des élèves à besoins spécifiques. Il convient en effet de différencier les Français, enfants ou adultes, qui se rendent dans les institutions belges agréées par l'Agence pour une Vie de Qualité (AVIQ), des élèves qui traversent la frontière pour bénéficier de l'enseignement spécialisé. Pour ces derniers, ceux qui relèvent de l'enseignement des types 1, 3 ou 8 ne sont pas toujours considérés en France comme porteurs de handicap. Quand ils le sont, ils sont alors orientés vers des institutions médicales, ce qui ne répond pas au souhait des parents qui préfèrent alors venir en Belgique pour les scolariser.

Si je reste attentive aux développements futurs de cette déclaration, à l'heure où un nouveau Gouvernement français est constitué et où aucun élément précis n'est encore connu, il n'entre pas dans mon intention pour l'instant de m'approcher du Gouvernement français pour aborder cette question.

Pour rappel, l'idée précédemment émise n'était pas d'empêcher les Français de se rendre en Belgique, mais bien de trouver un système encourageant la France à rétribuer la Belgique pour la prise en charge de la scolarité de leurs élèves comme elle le fait pour les personnes porteuses de handicaps qui fréquentent les institutions davantage médicalisées. De plus, les différents courriers envoyés précédemment sont tous restés lettre morte.

Par ailleurs, cette question reste très délicate, puisque le droit européen permet aux étudiants de franchir les frontières nationales.

5.174 Question n°724, de M. Dupont du 31 mai 2017 : Attractivité de la carrière pour les professeurs de pratiques professionnelles

Jusqu'à présent, les modalités qui concourent à l'admission à la pension sont identiques quel que soit le niveau d'enseignement ; fondamental ou secondaire ; technique, professionnel et général.

La volonté du Ministre fédéral des pensions semble s'orienter vers une analyse catégorielle, distinguant la situation des professeurs en fonction d'une analyse de pénibilité éventuelle de la fonction.

Sur les ondes de la RTBF, le mercredi 10 mai, Monsieur le Ministre Bacquelaine, annonçait d'ailleurs qu'il était possible, par exemple, de distinguer la situation particulière des institutrices et instituteurs maternels.

Dans le cadre de cette fine analyse, qui s'apparente pratiquement à du découpage chirurgical, envisagez-vous, Madame la Ministre, une intervention particulière auprès du Ministre afin que soit considérée, de façon attractive, le cas des professeurs de pratiques professionnelles qui, pour bon nombre d'entre eux, avant leur carrière d'enseignant, ont accompli de nombreuses années de travail en entreprise ou en qualité d'indépendant ?

Il existe aujourd'hui, nous le savons, une difficulté majeure pour recruter du personnel technique qualifié dans la fonction publique en général et dans l'enseignement en particulier.

Si des mesures d'aménagement ou d'assouplissement ne sont pas prises, ne craignez-vous pas Madame la Ministre que la pénurie ne fasse que s'accentuer et, de ce fait, nuire au déploiement et à la valorisation de l'enseignement qualifiant ?

Réponse : Il n'est sans doute pas inutile de préciser que le Ministre des Pensions compte financer la pénibilité dans le secteur public par les économies réalisées en passant progressivement d'un calcul du montant de la pension en 55es à un calcul en 60es.

En régime de croisière, quand la totalité de la pension sera calculée en 60es, à carrière égale, l'économie sera de 9,1 %.

Les 120 000 enseignants dont la pension est aujourd'hui calculée en 55es seront donc les plus gros contributeurs, puisqu'ils constituent la plus grande part des agents dont la pension est aujourd'hui calculée en 55es.

Le Ministre estime qu'en régime de croisière il fera une économie d'un milliard. Ce montant est plausible puisque les estimations réalisées par l'AGE pour l'ensemble des enseignants de la Fédération aboutissent à une économie de 440 millions (44 % du milliard, pourcentage assez proche de la clé-élèves).

A plusieurs reprises, tant lors de rencontres informelles que plus formelles, parfois en présence de mes collègues néerlandophone et germanophone, j'ai plaidé pour une solution simple et cohérente. Je vous la résume.

Alors qu'avant les différentes couches de réforme des pensions, une année exercée dans la fonction d'enseignant était valorisée pour 1,091 année pour l'ouverture du droit à la pension, elle n'est plus valorisée aujourd'hui que pour 1,05 année. En cohérence avec cette valorisation par un facteur 1,05 pour le calcul de la carrière ouvrant le droit à la pension, il serait logique que pour le calcul de la pension, chaque année d'enseignement soit valorisée pour 1,05 année. Pour faire simple, 40 années seraient valorisées pour 42.

Cette valorisation consommerait au profit des enseignants 5 des 9,1 % d'économie que le Ministre compte réaliser et il resterait encore 4,1 % pour les autres secteurs de la fonction publique.

Si on pouvait s'accorder sur ce type d'équilibre, il ne serait évidemment pas exclu de nous concerter avec les organisations syndicales, pour voir s'il n'y a pas lieu de différencier certaines fonctions, comme les puériculteurs, les instituteurs maternels, les professeurs de pratique professionnelle. Je sais d'expérience que les syndicats n'aiment pas trop ces différenciations entre fonctions enseignantes, mais la priorité est vraiment de s'accorder sur ce qui doit revenir globalement aux enseignants qui, je le rappelle encore seront les plus gros contributeurs au financement de la pénibilité et ne peuvent donc en être exclus.

Par ailleurs, vous le savez, la dimension sociale du changement, en particulier le maintien de l'emploi et les conditions de travail, représente une priorité pour le Groupe central et de la Cellule opérationnelle de changement mise en place au sein de l'Administration. Une des conditions premières de la mise en œuvre réussie du Pacte est l'attention à accorder à la situation des membres du personnel dont les parcours vont évoluer en parallèle avec certains axes de transformation du système éducatif. Les mesures prises au niveau fédéral devront bien évidemment être prises en considération.

5.175 Question n°725, de Mme Bertieaux du 2 juin 2017 : Evolution de la masse salariale de l'IFC

Pouvez-vous me communiquer l'évolution de la masse salariale de l'IFC pour les années 2013 à 2016 en distinguant celle consacrée au personnel statutaire de celle consacrée au personnel contractuel ?

Pouvez-vous également m'indiquer l'évolution, pour ces mêmes années, du nombre de personnes employées à l'IFC en distinguant celles employées sous contrat de travail de celles employées sous statut ?

Enfin, pouvez-vous me communiquer l'évolution du nombre d'équivalent temps plein (ETP) employé à l'IFC, pour les années 2013 à 2016 en distinguant les personnes employées sous statut de celles employées sous contrat de travail ?

Sur base de ces chiffres, quelle politique comptez-vous mettre en place en matière de gestion des ressources humaines ?

Réponse : L'évolution de la masse salariale et du nombre d'ETP de 2012 à 2016 au sein l'IFC est la suivante :

2012

Statutaire	Contractuel	TOTAL
170 446,31	562 247,21	**732 693,52**

* * *

Nombre de personnes : 3 agents statutaires, 13 agents contractuels

ETP emploi : 3 statutaires, 13 contractuels

ETP courant : 3 statutaires, 11,6 ETP contractuels

2013

Statutaire	Contractuel	TOTAL
194 696,56	566 483,89	**761 180,45**

* * *

Nombre de personnes : 4 agents statutaires, 13 agents contractuels

ETP emploi : 4 statutaires, 12 092 contractuels

ETP courant : 3,8 statutaires, 11 092 contractuels

2014

Statutaire	Contractuel	**TOTAL**

217 845,50	557 263,55	**775 109,05**

* *
*

Nombre de personnes : 4 agents statutaires, 15 agents contractuels

ETP emploi : 4 statutaires, 11 592 contractuels

ETP courant : 3,6 statutaires, 11 092 contractuels

2015

Statutaire	Contractuel	TOTAL
226 536,83	621 882,11	**848 418,94**

* *
*

Nombre de personnes : 4 agents statutaires, 16 agents contractuels

ETP emploi : 4 statutaires, 14 164 contractuels

ETP courant : 3,6 statutaires, 14 164 contractuels

2016

Statutaire	Contractuel	TOTAL
245 518,285 €	793 268,79 €	1 038 787,07 €

* *
*

Nombre de personnes : 4 agents statutaires, 17 agents contractuels

ETP emploi : 4 statutaires, 16,13 contractuels

ETP courant : 3,6 statutaires, 15,93 ETP contractuels .

Pour expliquer la politique de gestion des ressources humaines, il convient de rappeler le cadre légal dans lequel s'inscrit l'IFC.

L'IFC est un OIP de type B. Il est géré par un Conseil d'administration et un Bureau et dirigé, sous l'autorité de ces instances, par un fonctionnaire dirigeant désigné par le Gouvernement, en application 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 et du décret du 11 juillet 2002 relatif à la formation en cours de carrière dans l'enseignement spécialisé, l'enseignement secondaire ordinaire et les centres psycho-médico-sociaux et à la création d'un institut de la formation en cours de carrière.

Ce même décret de 2002 précise que le statut du personnel, ses rémunérations et ses indemnités sont fixés par le Gouvernement. Concrètement, ces éléments sont ceux qui s'appliquent au Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Il appartient au fonctionnaire dirigeant d'assumer la gestion quotidienne de l'IFC, la comptabilité ainsi que la gestion quotidienne des ressources humaines. Sur ce dernier point, un nouveau fonctionnaire dirigeant a été désigné le 1er novembre 2016. La lettre de mission établie par le Gouvernement prévoit qu'en matière de gestion des ressources humaines, il veillera aux éléments suivants :

— Soutenir la communication et la collaboration entre les personnes et les services ;

— Encourager le travail d'équipe, la prise d'initiative et gérer les conflits ;

— Animer/participer à des réunions de travail et d'équipe en interne et en externe ;

— Soutenir la motivation des collaborateurs directs en valorisant le travail accompli et en procédant aux évaluations ;

— Identifier les compétences (disponibles et manquantes) nécessaires au bon fonctionnement de l'Institut et à l'accomplissement de ses missions ;

— Gérer les compétences et pourvoir aux besoins de développement ;

— Assurer l'accueil et l'intégration des nouveaux agents ;

— Mettre en place les conditions de bien-être au travail (sécurité, hygiène et psychosocial).

Dans le respect de ladite lettre de mission et, en application de l'AGCF du 20 septembre 2012 instaurant un régime de mandats pour les fonctionnaires généraux des services du Gouvernement de la Communauté française et des organismes

d'intérêt public qui relèvent du Comité de secteur XVII, il déposera un plan d'administration, au Conseil d'administration de l'IFC du 22 juin 2017, qui décrit les activités et projets concrétisant les objectifs du contrat de gestion. A ce titre, les projets et actions prévus en matière de gestion des ressources humaines y seront décrits. Le plan sera ensuite soumis au Gouvernement en vue de son adoption.

5.176 Question n°726, de Mme Lecomte du 2 juin 2017 : Amiante dans les établissements scolaires

L'amiante est présente dans nombre de bâtiments scolaires, le plus souvent sous forme liée à d'autres matériaux : dans les toitures, les panneaux d'allège, certains faux-plafonds, certains enduits muraux et les isolants sur les circuits de chauffage.

Compte-tenu de la dangerosité de celle-ci, il y a lieu d'évaluer régulièrement l'état de ces matériaux qui en contiennent et de prendre les mesures de prévention particulières qui s'imposent dans le respect de l'application d'un protocole bien rôdé.

La FWB intervient financièrement dans le désamiantage des écoles par le biais de subsides.

Madame la Ministre,

Combien d'établissements de la FWB ont-ils sollicité des subsides pour des travaux de désamiantage en 2015-2016 ? Combien depuis la rentrée 2016 ? Le nombre de dossiers introduits est-il stable ? Combien de dossiers ont-ils reçus une issue favorable ? Pour quels montants ?

Des écoles de la province de Luxembourg figurent-elles au nombre des bénéficiaires de ces subsides ?

Un budget annuel est-il alloué pour les travaux de désamiantage dans les bâtiments scolaires de la FWB ? Qu'en est-il de l'aide apportée aux réseaux libres et officiels subventionnés ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°464 (p. 164).

5.177 Question n°728, de M. Destrebecq du 2 juin 2017 : Tuberculose à l'école Notre Dame de Bonne Espérance

Un cas de tuberculose est apparu à l'école Notre Dame de Bonne Espérance à Estinnes. D'après les informations relayées dans la presse, toutes les précautions auraient été prises pour détecter une éventuelle transmission du microbe à d'autres élèves ou à des professeurs.

Pouvez-vous le confirmer ?

En cas d'apparition d'une maladie contagieuse grave, les directions doivent-elles agir selon un processus déterminé ou agissent-elles au cas par cas, en bon père de famille ?

Quel est ce processus ?

En Fédération Wallonie Bruxelles, combien de procédures de ce type sont-elles, en moyenne, déclenchées annuellement ?

En cas de dépistage massif au sein d'une école, les frais sont-ils à la charge de celle-ci ou des parents ?

Réponse : Chaque année, environ quarante cas de tuberculose sont identifiés au sein du milieu scolaire et étudiant. Cette maladie existe toujours en Belgique et tous les établissements scolaires peuvent être concernés.

Des procédures précises en matière de mesures prophylactiques et de prévention de la tuberculose en milieu scolaire sont de la responsabilité des services de Promotion de la Santé à l'Ecole (PSE) qui en assurent les missions dans les établissements scolaires subventionnés, les centres PMS assurent ces missions PSE pour ce qui concerne les établissements scolaires organisés par la Communauté française.

La Promotion de la Santé à l'Ecole (PSE) est intégrée depuis la sixième réforme de l'état à l'Office de la Naissance et de l'Enfance (ONE) et donc dans les compétences de Madame la Ministre GREOLI. Je vous invite à lui adresser une demande de précisions quant à la nouvelle stratégie de prévention de la tuberculose en milieu scolaire qui est d'application depuis le 1er septembre 2017.

A cet égard, vous trouverez en annexe(116) la circulaire 6355 du 15 septembre 2017, à destination des chefs d'établissement, rappelant l'importance d'outiller les services PSE et les Centres PMS qui exercent les missions PSE pour les écoles organisées par la Communauté française, pour qu'ils puissent assurer leurs responsabilités en matière de prévention de la tuberculose en milieu scolaire.

5.178 Question n°730, de M. Tzanetatos du 2 juin 2017 : Apprentissage de la Finance

Selon une enquête menée par PISA (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves), les adolescents Flamands sont parmi les meilleurs en ce qui concerne la maîtrise des questions financières.

Les étudiants flamands arrivent juste derrière les Chinois, la Russie, la Canada, les Pays –Bas, L'Italie et les Etats-Unis. La Flandre fait aussi partie des meilleurs score et ses résultats sont supérieurs à la moyenne des pays de l'OCDE (Organi-

(116) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement

sation de Coopération et de Développement Economiques). Il est cependant difficile voire impossible d'évaluer les élèves francophones car ils n'ont pas participé à ce test.

D'une manière générale, je pense que tous les élèves doivent développer des connaissances et des compétences de base en matière de Finance. Il est d'ailleurs prouver que ces connaissances évitent aux futurs adultes un surendettement et leur permet également de mieux appréhender leur gestion d'un budget au quotidien sans devoir en faire des experts financiers pour autant.

Mme la Ministre, quelles sont les raisons qui expliquent que les Francophones n'aient pas participé à cette partie du test PISA relative aux matières financières ? D'autres part, pensez-vous que l'apprentissage par la Finance est actuellement suffisant en Fédération eu égard au faible niveau de connaissance affiché par les jeunes adultes ? Comptez-vous renforcer cet apprentissage via le Pacte d'Excellence et si oui, de quelle façon ?

Réponse : La partie du test PISA relative aux matières financières constitue une thématique à part entière, une « option internationale » à laquelle 15 entités sur les 72 qui ont participé en 2015 ont intégré cette option dans leur étude. Les francophones n'ont pas participé à ce volet : plusieurs éléments entrent en ligne de compte lorsqu'il s'agit de composer le « menu » PISA en FWB, notamment la pertinence des thématiques dans notre contexte, la manière dont leur concrétisation est menée, la charge imposée aux écoles et aux élèves ainsi que les aspects financiers.

Dans le cas précis de PISA 2015, la décision prise au niveau international d'implanter toutes les évaluations sur ordinateur a eu des répercussions sur l'ampleur de l'essai sur le terrain qui précède l'étude. Le développement d'une évaluation de la résolution de problème en coopération s'y ajoutait sur support informatique. Sans vouloir entrer dans les détails, il faut préciser que la participation à PISA implique pour chaque pays, en plus des frais liés à la réalisation de l'étude, une contribution aux frais internationaux de développement et de gestion des données. En bref, les frais de participation demandés pour la participation aux épreuves de littératie financière sur ordinateur étaient estimés à 59 000 € par pays alors que le budget annuel moyen affecté à PISA en FWB tourne autour des 160 000 € depuis plusieurs années.

Il semblerait en outre que les résultats de ce volet PISA n'apporteraient que peu d'éléments nouveaux, ce que confirment les scores des néerlandophones : les corrélations sont élevées avec les scores en mathématiques (0,83) et en lecture (0,79)(117).

En Fédération Wallonie-Bruxelles, l'apprentissage de la finance et l'éducation à la gestion et à la consommation responsable font partie des compétences à acquérir par l'élève au terme de sa formation au sein de l'enseignement secondaire ordinaire. L'éducation financière fait partie intégrante de l'éducation à la consommation responsable qui s'inscrit elle-même dans l'éducation à la citoyenneté de manière transversale aux apprentissages ou dans le cours de philosophie et citoyenneté tel que prescrit par l'article 6(118) du décret « Missions ».

Le Pacte d'excellence prévoit en son axe 4 d'améliorer le rôle de l'enseignement comme source d'émancipation sociale tout en misant sur l'excellence pour tous, en favorisant la mixité et l'école inclusive dans l'ensemble du système éducatif tout en développant des stratégies de lutte contre l'échec scolaire, le décrochage et le redoublement.

De même, l'axe stratégique 3 de l'avis 3 du Groupe central prévoit dans la réorganisation de la filière qualifiante les filières orientées vers l'exercice de métiers et les connaissances de base de gestion et de finance.

5.179 Question n°733, de M. Desquesnes du 9 juin 2017 : Absentéisme à l'IFC

Une administration est faite de personnes. Ce sont ces êtres humains qui sont le cœur des services et qui en font leur force, leur vitalité. Le taux d'absence de nos agents permet donc d'analyser la santé de nos organismes.

Dès lors, j'aimerais recevoir quelques informations précises à ce sujet.

— Quel est le taux d'absentéisme dans l'OIP « Institut de la Formation en cours de Carrière » ?

— Quels sont les différents paramètres pris en compte dans ce calcul ? Les congés de maternité ou de longue durée sont-ils inclus dans le calcul, par exemple ?

— Quelle est l'évolution de l'absentéisme sur les trois dernières années ?

(117) Tableau « *Correlation between financial literacy, mathematics and reading performance* » à consulter au Greffe du Parlement.

(118) Article 6 du décret du 24-07-1997 : « La Communauté française, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, poursuivent simultanément et sans hiérarchie les objectifs suivants : 1° promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ; 2° amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ; 3° préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ; 4° assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale. »

— Quelle est la ventilation de cet absentéisme par niveau, par âge et par sexe ?

— Quels moyens de remédiation sont-ils mis en place pour lutter contre cet absentéisme ?

— La pratique du télétravail est-elle courante ? Quels moyens techniques sont mis en place pour la soutenir (vérification par objectifs atteints, par exemple) ?

— Quel est l'impact du burn-out sur les absences ?

Réponse : Le taux d'absentéisme au sein de l'Institut de la formation en cours de carrière (IFC), qui est un organisme d'intérêt public (OIP), est relativement stable pour les 3 dernières années complètes disponibles : 2014 : 0,95 % ; 2015 : 2,67 % ; 2016 : 2,61 %.

Les paramètres pris en compte pour le calcul du taux d'absentéisme sont les suivants :

— Accident de Travail

— Accident de Travail Non Payé

— Congé Accouchement Assimilé

— Mutuelle Accouchement

— Crédit de Jours Maladie

— Disponibilité Maladie

— Salaire Mensuel Garanti

— Mutuelle Maladie

— Jour Férié Maladie

— Congés Payés par l'Employeur

— Crédit de Jours Mi-temps

— Maladie Grave de Longue Durée

— Prestations réduites pour raisons médicales (statutaires)

— Prestations réduites pour raisons médicales (contractuels)

— Prestations réduites pour raisons médicales (statutaires - 60 %)

La ventilation de cet absentéisme est présentée par niveau, par âge et par sexe sur les 3 dernières années de référence.

2014

10 membres du personnel ont présenté au moins une « Absence maladie » sur les 19 membres du personnel

Sexe :

=> 4 M (5 M au total)

=> 6 F (14 F au total)

Niveau :

=> niveau 1 (9 au total) : 3

=> niveau 2+ (9 au total) : 6

=> niveau 2 (1 au total) : 1

Tranches d'âge :

20-25 : /(0 au total) 46-50 : 1 (1 au total)

26-30 : 1 (2 au total) 51-55 : /(0 au total)

31-35 : 4 (5 au total) 56-60 : /(0 au total)

36-40 : 4 (7 au total) 61-65 : /(2 au total)

41-45 : /(2 au total)

2015

15 membres du personnel ont présenté au moins une « Absence maladie » sur les 20 membres du personnel

Sexe :

=> 3 M (6M au total)

=> 12 F (12 F au total)

Niveau :

=> niveau 1 (10 au total) : 7

=> niveau 2+ (8 au total) : 7

=> niveau 2 (1 au total) : 1

=> niveau 3 (1 au total) : 0

Tranches d'âge :

20-25 : 1 (2 au total) 46-50 : 1 (1 au total)

26-30 : /(0 au total) 51-55 : /(0 au total)

31-35 : 7 (7 au total) 56-60 : /(0 au total

36-40 : 3 [5 au total] 61-65 : /[2 au total]

41-45 : 3 [3 au total]

2016

12 membres du personnel ont présenté au moins une « Absence maladie » sur 23 membres du personnel

Sexe :

=> 4 M [7 M au total]

=> 8 F [16 F au total]

Niveau :

=> niveau 1 [13 au total] : 4

=> niveau 2+ [7 au total] : 5

=> niveau 2 [2 au total] : 2

=> niveau 3 [1 au total] : 1

Tranches d'âge :

20-25 : 2 [2 au total] 46-50 : 1 [1 au total]

26-30 : 1 [2 au total] 51-55 : /[1 au total]

31-35 : 1 [3 au total] 56-60 : /[0 au total]

36-40 : 5 [8 au total] 61-65 : /[2 au total]

41-45 : 2 [4 au total]

Si les chiffres présentés ne sont pas particulièrement inquiétants en matière d'absentéisme, une attention particulière a toutefois été apportée à la mise en place d'un dispositif organisationnel et de gestion des ressources humaines épanouissant et responsabilisant. Le Plan d'administration, approuvé par le conseil d'administration du 22 juin 2017, veille à inscrire toutes les démarches en la matière dans une volonté d'implication et de participation du personnel, sous la tutelle du Bureau de l'IFC.

Une proposition d'organigramme simple et lisible a été présentée au Bureau exécutif. Il s'agit de permettre à chaque membre de l'Institut de bien identifier son rôle et son positionnement afin qu'il puisse exercer au mieux les tâches et actions qui lui sont attribuées. Dans ce cadre, un focus est porté sur la communication interne et la circulation de l'information, notamment dans le cadre de réunions de service régulières.

Le sentiment d'appartenance devrait se trouver renforcé par la dynamique participative mise en place. Celle-ci s'accompagnera d'un développement de la responsabilisation des membres du personnel tant dans l'exercice de leurs missions individuelles que, à des degrés divers, dans le processus décisionnel et stratégique de l'IFC.

A partir d'un travail collaboratif, le rôle de chaque membre du personnel sera précisé dans des profils de fonction et dans la description des processus de gestion de l'IFC. Il sera ainsi possible d'identifier précisément ce que l'Institution attend de chacun dans l'articulation globale des tâches qui permettent à l'IFC de réaliser ses missions, tout en donnant du sens au travail.

La responsabilisation sera complétée par la mise en œuvre d'une réelle procédure d'évaluation régulière [maximum tous les 2 ans] qui sera fondée sur les éléments prédéfinis au sein du profil de fonction, des processus et, au besoin, par la définition d'objectifs individuels. Une réflexion sera également menée en vue de définir un véritable plan de formation au bénéfice des membres du personnel de l'IFC, y compris les formateurs internes.

Le Plan souligne également l'importance de proposer aux membres du personnel un cadre de travail sécurisant et adapté. Une attention particulière sera ainsi portée à la prévention, à la protection et au bien-être au travail en concertation avec le COCOBA(119).

La pratique du « télétravail » est généralisée au sein de l'IFC à travers la mise en place d'un dispositif de travail à domicile. Les membres du personnel bénéficient d'un accès [VPN] aux documents partagés et peuvent ainsi exercer régulièrement leur travail depuis leur domicile.

La réalisation des tâches et actions à domicile peut être contrôlée mais, sauf manquement ou incident, elle fait surtout l'objet d'une attention particulière dans le cadre du dispositif d'évaluation précité.

Quant à l'impact du burnout sur les absences, l'IFC en a connu 1 cas en 2015 pour les 3 dernières années complètes de référence : période du 28 janvier 2015 au 20 avril 2015 suivie d'un mi-temps médical jusqu'au 31 août 2015.

5.180 Question n°734, de M. Desquesnes du 9 juin 2017 : Absentéisme à l'OFFA

Une administration est faite de personnes. Ce sont ces êtres humains qui sont le cœur des services et qui en font leur force, leur vitalité. Le taux d'absence de nos agents permet donc d'analyser la santé de nos organismes.

Dès lors, j'aimerais recevoir quelques informations précises à ce sujet.

— Quel est le taux d'absentéisme dans l'OIP « Office Francophone de la Formation en Alternance » ?

— Quels sont les différents paramètres pris en compte dans ce calcul ? Les congés de maternité ou de longue durée sont-ils inclus dans le calcul, par exemple ?

— Quelle est l'évolution de l'absentéisme sur les trois dernières années ?

— Quelle est la ventilation de cet absentéisme par niveau, par âge et par sexe ?

— Quels moyens de remédiation sont-ils mis en place pour lutter contre cet absentéisme ?

— La pratique du télétravail est-elle courante ? Quels moyens techniques sont mis en place pour la soutenir (vérification par objectifs atteints, par exemple) ?

— Quel est l'impact du burn-out sur les absences ?

Réponse : En 2017, le personnel de l'OFFA (10 personnes) a comptabilisé 10 jours d'absence dont 7 pour maladie et 3 jours de circonstance. En 2016 (1ère année de fonctionnement), 8 jours mais pour une équipe en voie de constitution (entre 6 et 10 personnes).

(119) C*omité de concertation de* base.

En effet, il est utile de souligner que l'OFFA est un OIP de création récente. La première réunion de son conseil d'administration date de septembre 2015. Son premier Directeur Général est entré en fonction le 1er juin 2016.

Le télétravail est pratiqué par 2 membres du personnel mais peut être négocié par tous pour un jour/semaine. L'OFFA fonctionne sur base du code de la fonction publique wallonne, comme le prévoit le l'accord de coopération qui l'a créé.

Il n'y pas de cas de burn out, mais la direction reste attentive à la question. La direction prévoit une communication systématique avec son équipe au travers de réunions hebdomadaires et entretiens bilatéraux mensuels.

L'OFFA ne dispose pas encore de Comité de Concertation de Base, mais l'arrêté, concomitant avec les Régions, qui le prévoit, est en cours de rédaction et sera présenté en 1ère lecture au Gouvernement de la Communauté française le 21 juin.

5.181 Question n°736, de M. Mouyard du 9 juin 2017 : Gratuité dans les cantines scolaires

Madame la Ministre, j'ai pris connaissance par la presse qu'allait être lancé pour la prochaines rentrée scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles un projet pilote, financé à hauteur d'un million d'euros, visant la gratuité dans les cantines scolaires.

Cette décision aurait été prise par le Gouvernement dans le cadre du mini conclave visant l'ajustement budgétaire 2017. Cette nouvelle mesure aurait prise sur l'insistance de votre partenaire de majorité.

L'idée de ce projet serait donc de réduire la facture des repas pour un certains nombres de parents. Certains envisagent même d'arriver à la mise en place d'une gratuité de nos cantines pour nos élèves des classes maternelles.

Cependant, aujourd'hui personne ne serait en mesure de donner des informations concrètes sur la forme et la concrétisation de ce projet qui serait lancé dès la rentrée scolaire prochaines. Ainsi l'on parle d'une gratuité en première année, ou alors d'une réduction du prix pour tous ou pour les familles rencontrant le plus de difficulté.

Mais que la mise en place d'une telle mesure pourrait être profitable à nos élèves qui fréquentent nos établissant scolaires, vous conviendrez qu'une telle mesure est impossible à mettre en place pour tous nos enfants. De plus, dans le contexte budgétaire actuel, on peut se poser la question de la crédibilité du lancement d'un tel projet, alors que d'autres enjeux pour notre enseignement sont beaucoup plus importants.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Pourriez-vous faire le point sur les arguments qui ont conduit le Gouvernement à prendre cette décision de lancer un tel projet pilote ? Pourriez-vous me communiquer les informations concrètes sur la forme et la concrétisation de ce projet ? Dans la négative comment expliquez-vous cette situation ? Avant de lancer un tel projet n'était-il pas plus opportun de se poser la question du coût d'une telle mesure pour le budget de notre fédération ? Si oui ou non pourriez-vous justifier votre réponse ? Vu l'agenda, serez-vous en mesure de mettre en place ce projet pour la rentrée scolaire prochaine ?

Réponse : De nombreuses études montrent que les problèmes de surpoids chez les jeunes sont directement liés à leur alimentation. C'est inhérent au mode de vie actuel. Il est donc important que les écoles se saisissent pleinement de cette problématique. Plusieurs actions sont mises en œuvre comme le label Good Food en Région bruxelloise ou en Région wallonne, par exemple, le projet « Les Cantiniers », lancé par le Ministre wallon de l'Environnement vise également la promotion d'une alimentation saine et de qualité pour les repas des élèves. En Fédération Wallonie-Bruxelles, j'ai lancé un appel à projets en collaboration avec l'ASBL Question Santé dans le but de soutenir les écoles en vue de promouvoir une alimentation saine et durable.

Dans le cadre du récent conclave budgétaire, et sous réserve du vote de l'ajustement par le Parlement, un budget d'un million d'euros a en effet été dégagé pour mener un projet-pilote, au sein des écoles, permettant d'offrir des repas de qualité nutritionnelle, à base de produits locaux et à prix modeste. Il s'agit ici de l'exécution d'un point de la Déclaration de Politique Communautaire. Il est prématuré à ce stade de pouvoir répondre en détail sur les modalités pratiques relatives à ce projet-pilote.

Nous pouvons cependant déjà tirer certains enseignements des différentes actions qui ont été mises en œuvre précédemment. Il est, d'une part, indispensable **d'accompagner les écoles au changement des pratiques alimentaires**, en leur apportant **un appui méthodologique** à la mise en œuvre, à la gestion et à l'évaluation d'un tel changement et en cohérence avec l'environnement de l'école et son public. D'autre part, il est nécessaire d'intégrer à toutes ces démarches une politique de **coéducation entre enseignants et parents.** Sans celle-ci, le changement de pratiques alimentaires ne pourra pas se faire à long terme.

5.182 Question n°738, de Mme Warzée-Caverenne du 9 juin 2017 : Cadre budgétaire pluriannuel du Pacte pour un enseignement d'excellence

Le 10 mai dernier, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a bouclé l'ajustement

budgétaire 2017 et a fait état, dans un communiqué, de la ventilation des dépenses du Pacte telles que prévues dans le cadre de la provision des 21 millions d'euros inscrite à l'initial 2017. L'affectation totale s'élève précisément à 20.741.000 euros et couvrira dès septembre prochain 14 postes, dans l'ordre décroissant : le renforcement de l'aide aux directeurs et de l'encadrement en maternelle ; les conseillers pédagogiques ; le pilotage de la réforme de la formation initiale ; la mesure des écarts de performance ; les cantines scolaires (expérience pilote) ; les équipes projets du Pacte ; la cellule opérationnelle du Pacte ; le portail informations métiers et qualifications ; la transformation de l'AGE ; la rénovation des espaces scolaires ; le renforcement de la formation des directions ; les bases de données et outils de pilotage ; la task force transition numérique. Quant au cadre budgétaire pluriannuel du Pacte, s'étalant au-delà de 2017, une discussion et une décision étaient au programme de la réunion du Gouvernement du 17 mai dernier.

Madame la Ministre peut-elle faire état de ces discussions ? Quelle décision a été prise ? Quelles demandes, en termes de nouveaux moyens budgétaires, Madame la Ministre a-t-elle demandé sur la concrétisation pluriannuelle du Pacte ? Quelle amplification des mesures prévues pour septembre prochain et quelles autres mesures du Groupe central seront prioritairement déployées au-delà de 2017 ? Cela passera-t-il nécessairement par de nouvelles dépenses ou bien également par une réallocation des moyens existants ? Le budget consacré dès septembre 2017 aux équipes projets du Pacte (900.000 euros) et à la cellule opérationnelle du Pacte (640.000 euros) seront-ils pérennisés dans les prochaines années ? Quel est leur rôle précis une fois le Pacte mis sur les rails ? Quelle est leur valeur ajoutée à côté de l'administration et de votre cabinet ?

Réponse : Pour cet exercice, aucun moyen budgétaire supplémentaire n'a été sollicité dans le cadre du conclave de l'ajustement 2017. Les moyens existants, à savoir la « Provision transversale pour l'enseignement », ont été utilisés pour impulser les nouvelles mesures :

— le renforcement de l'aide aux directeurs et de l'encadrement en maternelle ;

— les conseillers pédagogiques ;

— la résorption des écoles en écarts de performance ;

— des expériences pilotes en matière de repas scolaires ;

— le recrutement des équipes projets du Pacte ;

— le recrutement de la cellule opérationnelle du Pacte ;

— la mise en œuvre du portail informations métiers et qualifications ;

— la transformation de l'AGE ;

— la rénovation des espaces scolaires ;

— le renforcement de la formation des directions ;

— les bases de données et outils de pilotage ;

— la task force transition numérique.

Nous en avons débattu, lors de la Commission de l'Education consacrée à l'ajustement budgétaire 2017.

Le processus budgétaire de l'initial 2018 vient seulement d'être lancé, au sein des Administrations de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il est donc trop tôt pour préciser les moyens budgétaires consacrés à la mise en œuvre des mesures à venir du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

La Cellule opérationnelle de changement sera créée au sein du Secrétariat général du Ministère ; elle sera liée à la temporalité du Pacte. Elle a vocation à soutenir les chantiers du Pacte dont les chefs de chantiers seront logés au sein de l'Administration (AGE). Comme vous le savez, le Pacte recouvre des chantiers variés et d'une complexité importante, dont la mise en œuvre est programmée sur plusieurs années. La cellule opérationnelle de changement sera composée d'une dizaine de profils « transversaux » qui permettront le suivi et le soutien technique aux équipes « chantiers », en permettant aussi de soutenir la coordination et la cohérence du développement des différents projets.

5.183 Question n°739, de M. Daele du 13 juin 2017 : Publication du Rapport d'activité de la Commission de la Promotion de la Santé à l'École pour l'année 2016

Comme l'a fait à juste titre la Commission de la Promotion de la Santé à l'École (PSE) dans son Rapport d'activité pour 2016, il est important de rappeler que les missions des services et des centres PMS ont un caractère universel, obligatoire et gratuit. Elles s'adressent à tous les élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles. Par ailleurs, les bilans de santé représentent pour certains jeunes le seul contact médical régulier, et donc la seule occasion d'un suivi global de leur développement et de leur santé. Il est donc primordial de s'assurer que ces centres PMS puissent disposer de tous les moyens pour réaliser au mieux leurs missions.

Le récent rapport de la PSE a dressé un état des lieux de la réalisation des missions PSE telles

qu'inscrites dans les deux décrets qui lui sont dédiés. Parmi ces missions figurent la mise en place de programmes de promotion de la santé et de promotion d'un environnement scolaire favorable à la santé ; le suivi médical des élèves, qui comprend les bilans de santé individuels et la politique de vaccination ; la prophylaxie et le dépistage des maladies transmissibles ; l'établissement d'un recueil standardisé d'informations sanitaires et l'organisation de points santé.

Ce rapport d'activité fixe comme priorité une meilleure homogénéité organisationnelles dans le secteur. En effet, l'actuelle hétérogénéité est source d'iniquité puisqu'en fonction de la tutelle PSE d'une école, un enfant n'est pas égal à un autre dans le suivi de santé préventive globale. Par ailleurs, la Commission constate que le terrain a innové dans l'espace laissé ouvert par les décrets et les arrêtés pour mieux répondre aux besoins des jeunes, démontrant ainsi la nécessité d'adapter les textes. La Commission appuie également le refinancement du secteur, la reconnaissance de la fonction de médecin coordonnateur pour maintenir et améliorer la qualité des services ainsi que l'analyse des besoins de formation pour mettre en place une offre de formation accrue et structurée. Enfin, la Commission préconise également la création d'un comité scientifique en promotion de la santé.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de ce rapport ? Des mesures ont-elles été prises par votre gouvernement pour prendre en compte les avis et recommandations de la Commission de la PSE ? Le cas échéant, lesquelles ?

Par ailleurs, avez-vous mis en place des mesures afin d'organiser une évaluation objective permettant de mieux rendre compte de la diversité des modalités et de l'intensité de la réalisation de ces missions et d'adapter la législation en conséquence ? Si oui, quelles sont-elles ? Quand pouvons-nous espérer les résultats d'une telle évaluation ? Sur quelles critères s'appuierait-elle ?

Réponse : Je me permets de vous rappeler que depuis la 6e réforme de l'Etat, les services de Promotion de la Santé à l'Ecole (PSE) sont sous la tutelle de l'Office de la Naissance et de l'Enfance (ONE).

Les centres PMS, pour ce qui concerne les établissements scolaires organisés par la Communauté française, assurent les missions de Promotion de la Santé à l'Ecole, mais selon les directives et décrets propres aux Services de Promotion de la Santé à l'Ecole.

Je vous invite donc à adresser vos questions, relatives à la prise en compte des recommandations de la Commission de la Santé à l'Ecole, à la ministre en charge de ces matières, ma collègue Alda Greoli.

5.184 Question n°740, de Mme Trotta du 14 juin 2017 : Prévention et prise en charge du harcèlement en milieu scolaire

Le harcèlement en milieu scolaire, s'il n'est pas un phénomène nouveau, peut se poser avec plus d'acuité selon les contextes, les personnes, mais aussi dans le cadre de l'utilisation des réseaux sociaux.

Trop nombreux sont les cas d'élèves qui en sont les victimes et sont ainsi exposés « à la vue de tous », ce qui contribue généralement à les fragiliser et peut avoir des conséquences dramatiques.

Face à ce phénomène, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a pris une série de mesures pour prévenir et prendre en charge le harcèlement en milieu scolaire : accompagnement des écoles pour la régulation des cours de récréation, la gestion et la médiation des interactions violentes, l'accompagnement des équipes éducatives, soutien au Réseau Prévention Harcèlement, Plateforme « harcèlement à l'école », etc.

Plusieurs appels à projet relatifs à la prévention et à la prise en charge du harcèlement en milieu scolaire ont été lancés par le Gouvernement. Ainsi en est-il par exemple de la circulaire n° 5944 du 07/11/2016 (appel à projets 2016-2017) ou de la circulaire 6191 du 18/05/2017 (appel à projets 2017-2018).

Si Madame la Ministre a déjà eu l'occasion à plusieurs reprises de mettre l'accent sur ces mesures, il m'apparaît important d'en évaluer autant que faire se peut les effets.

Par conséquent, peut-elle m'indiquer dans un premier temps quelle est la méthodologie utilisée pour évaluer et mesurer les effets de la politique menée en la matière ?

Dans un deuxième temps, peut-elle me faire part de ces effets, de ces résultats « sur le terrain » ? Les différentes mesures et actions mises en place permettent-elles effectivement une meilleure prévention et prise en charge du harcèlement en milieu scolaire ? Une évaluation a-t-elle été ou est-elle menée par le Cabinet de Madame la Ministre et/ou son Administration ?

Réponse : Je me suis, à de nombreuses reprises, exprimée en Commission de l'Éducation au sujet de la prévention et de la prise en charge du harcèlement scolaire.

Plusieurs appels à projet relatifs à la prévention et à la prise en charge du harcèlement en milieu scolaire ont été lancés par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

A la suite à la parution de la circulaire n° 5944 du 7 novembre 2016, 20 écoles ont déposé leur candidature pour l'appel à projets relatif à la formation des élèves à la médiation par les pairs. 17 candidatures ont rencontré les critères de sélection

énumérés dans la circulaire.

En ce qui concerne l'appel à projets relatif à la mobilisation des élèves dans la lutte contre le harcèlement, 30 candidatures ont été analysées par le Jury de sélection. Au final, ce sont 26 établissements qui peuvent bénéficier du soutien financier de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

L'Administration a prévu un questionnaire d'évaluation pour ces deux types de projets examinant, entre autres, les effets observés suite à la campagne de lutte contre le harcèlement ou la formation (à court et long termes), la possibilité de réexploiter le projet au cours des prochaines années scolaires, les freins rencontrés lors de la mise en place du projet, la satisfaction générale relative au dispositif, etc.

Les établissements scolaires devant remettre les pièces probantes pour le 30 août 2017 au plus tard — conformément aux arrêtés du Gouvernement de la Communauté française —, ces questionnaires seront analysés par l'Observatoire de la Violence et du Décrochage en milieu scolaire dans le courant des mois de juillet et août.

Pour ce qui est des appels à projets relatifs à la prévention et la prise en charge du harcèlement en milieu scolaire proposés dans la circulaire n° 6191 du 18 mai 2017, les établissements scolaires doivent déposer leur candidature pour le 15 juillet 2017.

Quant au nombre d'appels sur les numéros verts, appels qui peuvent être liés au harcèlement, il reste stable. Il n'y a donc pas inflation du phénomène au niveau des comportements observables, compte tenu de la confidentialité due au traitement des cas de harcèlement.

5.185 Question n°741, de Mme Galant du 14 juin 2017 : Jeux d'échecs à l'école

Madame la Ministre, comme vous le savez, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a décidé ce mercredi 16 novembre 2016 d'octroyer une subvention de 25 000 € à la Fédération Echiquéenne Francophone de Belgique ASBL pour l'année scolaire 2016-2017. Cette subvention permettra notamment à la FEFB d'accompagner des établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles dans la mise en place du jeu d'échecs au sein de leur projet pédagogique.

Au cours de l'année scolaire 2015-2016, plus de 50 écoles ont participé à des tournois interscolaires organisés par la FEFB. Le jeu d'échecs se pratique aussi bien dans la classe que dans le cadre d'activités extra-scolaires.

Récemment, quatre jeunes francophones se sont illustrés au championnat de Belgique d'échecs. La Fédération Echiquéenne francophone de Belgique (FEFB) a déclaré : « on dépasse les 120 écoles avec une activité échecs, contre une cinquantaine avant les mesures de promotion de la Fédération Wallonie-Bruxelles ».

Madame la Ministre, voudrait-elle me renseigner :

— Etait-ce la première subvention sur les jeux d'échecs à l'école de la part de la FWB ? Si oui, comment expliquer un délai de 4 ans entre les déclarations du Parlement européen qui demandait aux Etats membres de soutenir la mise en œuvre du programme « Le jeu d'échecs à l'école » dans les systèmes éducatifs et l'octroi d'une subvention de la FWB seulement en 2016-2017 ?

— L'engouement et les résultats des francophones plaident pour « Le jeu d'échecs à l'école », quelles sont les actions prévues pour 2018-2019 ?

— La subvention permet-elle également aux classes maternelles de s'intéresser à ce projet pédagogique ?

Réponse : Comme vous le savez, les jeux d'échecs à l'école, tant dans les projets pédagogiques qu'en tournois interscolaires, tant dans la classe que dans le cadre d'activités extrascolaires rencontrent un grand succès.

La subvention octroyée en 2016 par la Fédération Wallonie-Bruxelles n'était pas la première à soutenir la mise en œuvre du programme « le jeu d'échecs à l'école » faisant suite aux déclarations du Parlement européen.

Pour 2018-2019, l'évaluation du projet en cours permettra d'envisager, le cas échéant, la poursuite de ce programme.

Je vous informe que l'équipement des écoles n'est pas la seule initiative qui a pu être réalisée. Une formation en intégration a été ajoutée dans le catalogue de l'IFC pour que des enseignants puissent intégrer ce jeu dans leur cours e : « *Exploiter le jeu d'échecs dans ma classe, dans mon école* ». Cette formation a rencontré un vif succès. Près de 60 enseignants ont pu la suivre en 2015-2016 et ont montré un intérêt pour l'intégration du jeu dans leur cours. Pour tous ces aspects, tous les niveaux sont concernés, y compris l'enseignement fondamental.

5.186 Question n°742, de M. Henquet du 15 juin 2017 : Formation des enseignants

A partir de 2019, les enseignants aujourd'hui formés en 3 ans seront formés en 4 ans, en Hautes écoles et à l'Université. L'idée est ancienne. Mais les modalités pratiques semblent diviser l'exécutif de la Communauté.

En tout état de cause, l'idée forte du projet se décline sous 3 aspects : un tuilage permettant un décloisonnement des espaces d'enseignement, un processus nouveau de codiplomation puisque Hautes écoles et universités seraient associées, mais surtout, comme énoncé préalablement, un allongement de la durée des études pour les enseignants du maternel, du primaire et du secondaire inférieur.

Des enseignants formés plus longtemps devraient tout naturellement être mieux payés mais un certain flou subsiste et ce, d'autant plus que le Ministre du Budget lui-même ne se prononce pas. En effet, la question lui ayant été posée, il me renvoie à votre compétence.

Mes questions, Madame la Ministre, sont donc les suivantes :

Les enseignants formés en 4 ans ne méritent plus le barème 301. Et le 501 coûte très cher. D'où l'idée, médiane, d'imaginer un barème intermédiaire, le 401. Ce barème intermédiaire sera-t-il créé ?

Certains syndicalistes estiment que 4 ans c'est un master. Un barème 501 est-il envisageable ?

Dans l'affirmative, comment concilier les marges budgétaires qui seraient dégagées et le financement du Pacte ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°706 (p. 248).

5.187 Question n°743, de Mme Potigny du 16 juin 2017 : Plan Interne d'Urgence (PIU)

Un récent article du journal Le Soir s'intéresse à la mise en œuvre des PIU dans les bâtiments scolaires de la zone de Charleroi. Il révèle que sur 163 écoles, seulement la moitié a effectué les démarches pour réaliser ce plan.

L'échevine concernée explique que la Ville de Charleroi a fait le nécessaire auprès des directions afin de les responsabiliser quant à cette question mais qu'ils n'ont, cependant, aucune autorité sur les réseaux autres que communal.

Madame la Ministre, au vu de l'actualité, ce constat est interpellant et soulève diverses interrogations. . .Pourquoi la mise en place du PIU n'est-il pas obligatoire pour chaque établissement scolaire ? Bien que la Fédération Wallonie-Bruxelles, par le biais du Comité de secteur 9, propose des fiches, des recommandations en fonction du type d'urgence et des modèles vierges de documents à remplir, qu'en est-il des responsabilités des uns et des autres en cas d'absence de PIU ? Ne faudrait-il pas se pencher sur cette question rapidement et faire de ce PIU une condition sine qua non à tout fonctionnement ?

On l'a vu sur Charleroi la moitié des établissements scolaires sont en ordre mais qu'en est-il de manière générale en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Avez-vous des chiffres ?

Globalement, comment comptez-vous réagir à cette information ?

Réponse : La circulaire 2115 de 2007 cadre l'obligation relative au plan interne d'urgence pour les écoles organisées par la FWB ; le SIPPT, toujours pour les écoles du réseau WBE procède à un suivi de la situation et signale les manquements éventuels.

L'Administration m'informe qu'elle ne dispose d'aucun chiffre concernant le respect de cette obligation.

Pour les écoles relevant des pouvoirs organisateurs subventionnés par la FWB, cette obligation relève de la responsabilité de chacun des pouvoirs organisateurs via leurs organes internes de prévention et de protection des travailleurs et des élèves et dans leur cadre de leur autonomie de fonctionnement.

Ces pouvoirs organisateurs, vous ne l'ignorez pas, sont soumis aussi à divers contrôles d'inspection (médecine du travail, médecine scolaire, inspection sociale qui contrôle les organes de concertation). Ils peuvent également faire appel à des services externes pour se faire aider.

En outre, dans le cadre des circulaires relatives au niveau d'alerte liée au terrorisme, ma prédécesseure, Madame Milquet, avait publié en novembre 2015 de nombreuses recommandations à l'adresse de l'ensemble des pouvoirs organisateurs et directions. Celles-ci sont toujours d'application.

Spécifiquement pour la Promotion sociale, l'Administration m'informe que ma collègue, Madame Simonis a demandé un état des lieux des écoles WBE et un rappel a été effectué en 2016.

5.188 Question n°744, de Mme Trotta du 19 juin 2017 : Alimentation saine à l'école

Selon la presse (La Nouvelle Gazette – Charleroi, 18 mai 2017), Madame la Ministre va libérer un budget de 400.000 euros pour soutenir des projets qui seront principalement en lien avec les bonnes pratiques alimentaires et la lutte contre le harcèlement.

Madame la Ministre peut-elle m'en dire davantage sur le budget spécifiquement réservé aux projets relatifs aux bonnes pratiques alimentaires et sur le montant de la subvention à l'asbl Question Santé dans ce cadre ? Est-il prévu une attention particulière aux écoles situées en zones socio-économiques plus défavorisées où les enjeux de surpoids, et plus globalement de santé, se posent avec plus d'acuité ?

Toujours selon la presse, le Gouvernement a

aussi libéré un budget d'un million d'euros « *pour d'autres projets futurs axés sur les cantines scolaires* ». *Quels sont ces projets ?* Quand seront-ils développés ?

Depuis quelques années, un cahier spécial des charges de référence destiné à améliorer les repas de collectivités des enfants de 3 à 18 ans est proposé notamment aux écoles. Une mise à jour de ce cahier des charges était prévue pour fin mars dernier. Celle-ci a-t-elle eu lieu et si oui, quels sont les changements ? Combien d'écoles utilisent le cahier spécial des charges ? Quelle proportion d'établissements scolaires cela représente-t-il pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Considérant que ce cahier spécial des charges repose sur une base volontaire et que son impact demeure relatif à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles, sans doute à cause des coûts qu'il engendre, Madame la Ministre peut-elle m'indiquer ce qu'elle entreprend pour que chaque élève puisse à terme bénéficier à l'école d'une alimentation saine et équilibrée ?

Réponse : Une circulaire(120) concernant le soutien au développement de projets liés à l'alimentation équilibrée et durable dans les écoles fondamentales a été diffusée le 17 mai 2017.

Concrètement, dans le but de pérenniser de bonnes pratiques alimentaires, les écoles sont invitées à s'interroger collectivement et à se concerter sur les besoins et les priorités de chacun en matière d'alimentation afin d'identifier le ou les levier(s) générateur(s) d'un changement durable.

À ce jour, 110 écoles fondamentales se sont inscrites à la démarche « *Qu'y a-t-il au menu à l'école ?* » en identifiant une question en lien avec l'alimentation et en souhaitant de la sorte élargir la réflexion en se donnant l'envie de se lancer dans un projet de la classe, de plusieurs classes ou de l'école entière.

Le site Internet www.mangerbouger.be propose un accompagnement pas-à-pas et progressif dans une mise en projet permettant de bénéficier d'un soutien financier à hauteur de 3 000 € maximum pour les projets sélectionnés dans la limite du budget disponible, à savoir 120 000 €.

Les dossiers doivent être envoyés au plus tard pour le 30 octobre 2017 au moyen d'un formulaire de candidature. Un soutien financier pourra être octroyé pour la rémunération d'animateurs, de diététiciens, de formateurs, de conférenciers ou l'achat de matériel pour la réalisation d'une production finale en lien avec le projet.

Les critères de sélection prendront en considération le réalisme, la faisabilité, la cohérence, la globalité ainsi que la durabilité du projet et veilleront également à ce que le projet émane d'une réflexion de l'ensemble des partenaires de l'école et qu'une sensibilisation pédagogique ait été mise en place.

L'appel à projets est ouvert à toutes les écoles qui avaient fait part de leur intérêt par une inscription sur le site mentionné ci-devant. Les projets qui ne seront pas sélectionnés pourront continuer à bénéficier de l'accompagnement « manger et bouger » et de l'ensemble des outils mis à disposition.

Par ailleurs, l'actualisation du cahier spécial des charges destiné à améliorer les repas des collectivités des enfants de 3 à 18 ans est actuellement en phase de finalisation et abordera notamment des concepts tels que vegan, végétarien, végétalien…

Concernant l'utilisation du cahier spécial des charges, la Direction générale de l'Enseignement obligatoire ne dispose pas de données quantitatives.

5.189 Question n°745, de Mme Trotta du 21 juin 2017 : Formation aux premiers secours dans le cadre scolaire

En novembre 2012, le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles adoptait à l'unanimité une résolution visant le développement et la promotion des cours de secourisme ainsi qu'une résolution visant la sensibilisation et la promotion de l'information et de la formation sur les défibrillateurs externes automatiques.

Aujourd'hui, quatre ans et demi plus tard, quelles sont les avancées en la matière ?

En mars 2016, votre prédécesseur Mme Milquet m'indiquait que la tâche de formation concerne plus ou moins 100.000 enseignants et 800.000 élèves alors que les opérateurs de formation sont limités.

La tâche est immense, c'est clair. Elle est à la hauteur de l'enjeu. À en croire notamment le BeHRA (Belgian Heart Rythm Association), environ 1000 Belges victimes d'arrêt cardiaque échappent chaque année à la mort grâce aux premiers secours, et ce chiffre pourrait être doublé en formant tous les écoliers en fin de secondaire.

Il y a une forte demande pour la formation des élèves, des enseignants et/ou de toutes personnes encadrant des activités culturelles, sportives ou autres. Selon le vice-président de l'association qui espérait décrocher un rendez-vous avec vous Madame la Ministre, « les pouvoirs publics surestiment les besoins nécessaires » (Le Soir, 17 mai 2017).

Avez-vous donc rencontré cette association ? Je sais que vous avez récemment rencontré un médecin urgentiste avec des membres de l'ASBL Les amis du Samu et de la Ligue francophone belge de

(120) N° 6190

sauvetage. Et d'après ce que j'ai lu, d'autres rencontres sont prévues. Que ressort-il de cette rencontre ?

Les pistes pour former le plus grand nombre aux premiers secours ne manquent pas.

Ne convient-il pas de lancer un chantier et de commencer par mettre sur pied un groupe de travail réunissant les opérateurs potentiels, afin de déterminer la meilleure manière de procéder selon eux, et ce pour booster véritablement cet apprentissage qui peut sauver des vies, moyennant bien évidemment une volonté politique claire ?

Car les quelques initiatives, je pense par exemple aux projets d'éducation à la mobilité routière impliquant quelques gestes de premiers secours, si elles sont positives, demeurent largement insuffisantes. Il est donc important, vu l'enjeu, qu'on travaille à la généralisation de cet apprentissage.

Réponse : Je suis bien consciente de la résolution que vous avez adressée en 2012 à l'ensemble de l'exécutif de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

A ce sujet, mon cabinet a reçu récemment deux opérateurs en matière de gestes qui sauvent. Ils ont été les premiers d'une série de rencontres avec les associations du secteur.

Il me faut tout d'abord distinguer formation aux gestes qui sauvent (connaissance du numéro d'urgence le 112, les techniques de réanimation cardiopulmonaire) et secourisme (intervention dans différentes situations d'urgence). L'une peut être faite en deux à trois heures, quand l'autre nécessite 16 heures environ.

La résolution telle que présentée au Parlement parle du BEPS (Brevet Européen des Premiers Secours), qu'il ne me semble à l'heure actuelle pas possible de mener pour les élèves.

Il n'est actuellement pas possible de rendre obligatoire la formation aux gestes qui sauvent ou en secourisme ; cependant, je tiens à préciser que cette possibilité est envisagée dans le cadre des travaux relatifs au tronc commun.

En ce qui concerne la formation des enseignants, je tiens à rappeler que l'IFC organise des cours de secourisme avec la Ligue Francophone Belge de Sauvetage, et que la Croix-Rouge dispense des formations au BEPS qui sont reconnues par l'Institut.

Je tiens d'ailleurs à rappeler que dès l'année dernière, j'ai décidé de soutenir la Croix-Rouge afin de doubler sa capacité à former les enseignants, lesquels forment à leur tour leurs élèves au secourisme, touchant de ce fait plus de 3 000 personnes par an.

Je souhaite, dès l'année scolaire 2017-2018, renforcer au sein des écoles des initiatives de formations dont la teneur serait actualisée et approfondie tout au long de la scolarité des élèves.

5.190 Question n°746, de Mme Lecomte du 21 juin 2017 : Conférence annuelle du réseau européen de l'instruction de base

Du 31 mai au 2 juin 2017, le Luxembourg a accueilli l'assemblée générale et la conférence annuelle du réseau européen de l'instruction de base (EBSN European basic skills network). Ainsi, plus de 100 experts de 20 pays européens ont participé à ces événements.

Ce réseau qui comprend actuellement 80 membres(121) de plus de 35 différents pays a pour objectif de de développer et de soutenir des politiques d'instruction de base(122).

Cette année, la conférence était placée sous le thème "basic skills for integration". Un thème d'une grande actualité suite à l'afflux massif de primo-arrivants et de demandeurs de protection internationale qui ne maîtrisent pas notre alphabet et nos langues.

Pendant les deux jours de cette conférence, les participants ont échangé des idées sur les politiques et les dispositifs mis en place dans leurs pays respectifs.

L'apprentissage linguistique a été reconnu comme premier pas vers l'intégration. Cependant, pour les intervenants, il doit être complété par le développement des compétences de base (lire, écrire, calculer) pour ceux qui n'ont pas (ou peu) été scolarisés ou par ceux qui ne maîtrisent pas notre alphabet.

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

A la lecture du thème retenu cette année, la FWB était-elle représentée lors de la conférence annuelle organisée au GDL ? Si oui, la mise en place de nos classes passerelles, nommées depuis 2012 DASPA a-t-elle été évoquée ? Celles-ci ont-elles suscité des observations, des remarques ou autres commentaires (conditions à remplir, modalités d'organisation, pérennité du dispositif...) Si oui encore, des dispositifs implémentés dans d'autres pays ont-ils éveillé l'intérêt de la FWB ?

La FWB entretient-elle des contacts avec ce réseau européen de l'instruction de base ?

Que pouvez-vous nous en dire ?

Réponse : Le réseau EBSN a été créé en 2010 et regroupe des ministères, des instituts nationaux

(121) La VUB (Vrije Universiteit Brusel) et l'asbl «Lire et écrire» sont les membres belges de ce réseau qui collabore étroitement avec la Commission européenne et l' Unesco.

(122) La mission de l'EBSN est de s'assurer que tous les habitants d'Europe ont le niveau de compétences de base pour avoir accès à l'apprentissage tout au long de la vie, assurer leur employabilité et être des citoyens actifs.

de la formation des adultes, des universités, des associations du domaine de la formation des adultes et des organismes de formation. Comme vous le soulignez, le réseau comprend actuellement 80 membres originaires de plus de 35 différents pays. Il collabore étroitement avec la Commission européenne et avec l'UNESCO.

La Fédération Wallonie-Bruxelles est généralement représentée par un membre du Service général de l'Education permanente et de la Jeunesse et, dans le cadre du projet européen EPALE (*European Platform for Adult Learning in Europe*), par un membre de la Direction des Relations internationales, en charge du projet.

Cette année, la conférence était placée sous le thème « Compétences de base pour favoriser l'intégration ».

Tous les dispositifs présentés ont éveillé l'intérêt de la Fédération Wallonie-Bruxelles, en reconnaissant cependant leurs limites, vu les contextes très différents dans lesquels ceux-ci ont été mis en place. Différents outils numériques ont également été présentés, ainsi qu'un jeu de société « New Amigos » pour l'apprentissage des langues, à tous les niveaux.

Les présentations des dispositifs implémentés dans d'autres pays sont disponibles sur le site, ainsi que le programme détaillé des deux journées : http ://www.basicskills.eu/ ?page_id=6051

L'objectif du réseau est de développer et de soutenir des politiques d'instruction de base qui garantissent que tous les adultes ont accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, à l'emploi et à la citoyenneté active.

Par conséquent, la mise en place des dispositifs d'accueil et de scolarisation des enfants primo-arrivants n'a de ce fait pas été évoquée puisque ce dispositif concerne les enfants de 5 à 18 ans et non les adultes.

Parmi les projets présentés, la Ville de Luxembourg et Delta ASBL, combinent une formation scolaire de français, de mathématiques, d'anglais et de luxembourgeois avec une formation pratique en atelier visant l'acquisition de langues et du calcul professionnel ainsi que la connaissance des outils, des matériaux et des gestes professionnels.

La formation pratique comprend la maintenance, la réparation, le recyclage et la location de vélos, la peinture, la peinture au pistolet, le travail du bois ainsi que l'entretien d'installations de parcs et d'aires de jeux.

Cette formation d'adultes donne, selon le niveau atteint, accès à la formation professionnelle, voire à l'apprentissage pour adultes.

5.191 Question n°747, de Mme Nicaise du 21 juin 2017 : Meilleure promotion de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) dans les écoles

A une question relative aux différents enjeux de la parentalité et à la sensibilisation s'y afférant, le Ministre wallon de la Santé, Monsieur Prévôt, m'indiquait soutenir, dans le cadre de ses compétences en matière de promotion de la santé, le développement de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) via différents canaux :

— les points d'appui EVRAS au sein des centres de promotion de la santé

— les centres de planning familial

Ces deux acteurs sont actifs au sein des écoles par le biais d'animations ou de mise en réseau avec le secteur associatif et de la santé, en charge de la promotion de l'EVRAS.

Madame la Ministre, si des actions sont bien mises en œuvre, je plaide pour davantage de visibilité et de promotion de ces actions auprès des jeunes.

Qu'est-il prévu précisément en matière de promotion de l'EVRAS au sein des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles ? Toutes les écoles sont-elles ciblées par les acteurs du secteur ?

Certains jeunes ne sont peut-être pas assez informés et sensibilisés à cette thématique par leur réseau social et familial, appartenant à un milieu plus précarisé. Dès lors, il me paraît important de veiller à les atteindre en particulier. Des actions spécifiques ou intensifiées sont-elles mises en place dans les écoles situées dans des zones plus précarisées ?

Réponse : Depuis l'introduction de l'éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS), l'article 8 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, de nombreuses actions se concrétisées.

En premier lieu, les écoles ont reçu des balises précises pour intégrer l'EVRAS dans leurs cours ou dans leurs activités éducatives, à travers une circulaire(123) et une brochure d'information(124). Celles-ci invitent les écoles à faire appel, d'une part, aux partenaires internes à l'école tels que les Centres PMS et les Services de Promotion de la santé (SPSE), et d'autre part, aux partenaires externes comme les dix points d'appui EVRAS intégrés dans les Centres locaux de promotion de la santé (CLPS) ainsi que les Centres de planning familial (CPF) compétents en matière d'éducation à

(123) Circulaire 4550 du 10 septembre 2013 - Education à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS)
(124) http ://www.clpsct.org/files/Catalogue_EVRAS.pdf

la vie relationnelle, affective et sexuelle. Ces informations sont disponibles sur la plateforme citoyenneté (www.enseignement.be/citoyennete).

Je souligne que ce sont plus d'une centaine de Centres de planning familial en Wallonie et à Bruxelles qui offrent aux écoles leur expertise et leur expérience en matière d'EVRAS.

En deuxième lieu, les Centres locaux de Promotion de la Santé ont été désignés pour établir l'état des lieux, dans le cadre du protocole d'accord adopté par les trois gouvernements (Fédération Wallonie-Bruxelles, Région wallonne et COCOF) le 20 juin 2013, en vue de soutenir la généralisation de l'EVRAS en milieu scolaire.

Cet état des lieux est disponible sur le site internet(125) des Centres Locaux de Promotion de la Santé et complète les données déjà très fournies du « *Cahier Santé* » édité par le SIPES. Ces états des lieux ont pu mettre en évidence que l'intégration de l'EVRAS dans le projet pédagogique progresse, certes, cela prend du temps, car les enseignants doivent adapter leur enseignement pour intégrer cette composante dans le cursus scolaire de leurs élèves, et ce de manière appropriée et adéquate tout en respectant la liberté pédagogique des réseaux d'enseignement. Les états des lieux mettent également en évidence que la majorité des interventions ont lieu en 2e, 3e ou 4e secondaire de l'enseignement général, technique et professionnel ; les étudiants de l'enseignement spécialisé, des CEFA sont moins touchés et l'enseignement fondamental ne semble pas être preneur de ces activités. Ces conclusions nous ont permis d'orienter nos actions de manière plus ciblée pour cette année scolaire. En vue de pouvoir répondre à ces constats et de cibler notamment l'enseignement spécialisé, un financement complémentaire a été octroyé aux CLPS visant à mettre en œuvre dans l'enseignement spécialisé, tous réseaux confondus, des cellules EVRAS(126). Grâce à ce soutien en 2016, les CLPS ont pu mettre en œuvre 4 cycles de formation. Ceux-ci ont permis de former les futurs accompagnateurs de cellules, outiller les animateurs et améliorer leurs pratiques et plus particulièrement auprès des élèves et personnes handicapées présentant une déficience intellectuelle et/ou une déficience de langage.

Pour l'année scolaire 2017-2018, ce projet va permettre d'implanter ces cellules auprès des établissements d'enseignement spécialisé désireux de développer ce type d'initiative. En effet, ce processus ne peut être mis en œuvre sans la volonté expresse des responsables scolaires. Il s'agira d'une part de présenter ce dispositif aux différents établissements scolaires, tous réseaux confondus, relevant de l'enseignement spécialisé et d'autre part, d'assurer la mise en route des cellules.

Par ailleurs, la Fédération laïque de centres de planning familial a reçu une subvention de la part de la COCOF pour réaliser un cadastre et une cartographie des animations EVRAS réalisées par les plannings au sein des écoles. Cette année, j'ai également octroyé une subvention à cette même Fédération pour l'implémentation au sein de tous les Centres PMS d'un système d'encodage permettant un recensement commun, entre les plannings familiaux et les Centres PMS, des données relatives au volume des animations EVRAS. C'est une avancée en matière d'homogénéisation des données entre différents secteurs. Des séances de présentation du système d'encodage permettant la cartographie des animations ont été organisées au mois d'octobre pour les Centres PMS.

Grâce à ce cadastre et cette cartographie, nous pourrons à ce moment-là cibler les zones d'enseignement qui nécessite la mise en place d'actions spécifiques en matière d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS).

5.192 Question n°750, de M. Denis du 21 juin 2017 : Formation à la réanimation

Chaque année, près de 10.000 personnes décèdent d'un arrêt cardiaque en Belgique. Mais chaque année, 1.000 personnes échappent à la mort grâce à des gestes précis. Selon l'association des cardiologues, le chiffre du nombre de survivants pourrait être doublé si nous étions tous formés à la réanimation.

Au Danemark, où 100% de la population reçoit cette formation, le pourcentage de survivant est passé de 4 à 12% en 10 ans. Cette formation n'est pas très onéreuse et ne prend que deux heures. L'association des cardiologues propose dès lors d'intégrer une heure de cours en 5ème secondaire et une autre en 6ème secondaire afin de former tous les écoliers. Le coût en matériel de formation ne représente qu'une somme de 250 euros par école.

Madame la Ministre, ils vous lancent donc un appel pour que vous fassiez avancer la situation en Fédération Wallonie-Bruxelles. Que pensez-vous de la proposition de l'association des cardiologues ? Quelle est votre position quant à cette proposition ? Partagez-vous leur estimation de coût de cette formation ?

Réponse : Mon cabinet a en effet reçu récemment deux opérateurs en matière de gestes qui sauvent.

Il me faut tout d'abord distinguer formation aux gestes qui sauvent (connaissance du nu-

(125) https ://www.lesclps.be/points-d-appui/evras/

(126) Il s'agit d'un dispositif qui réunit l'ensemble des acteurs concernés par la thématique de l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle au sein d'un établissement scolaire (la direction, les corps enseignant et paramédical, le CPMS, le Centre de planning familial, les parents et diverses associations spécifiques) afin d'obtenir une cohérence des actions en matière d'EVRAS.

méro d'urgence le 112, les techniques de réanimation cardiopulmonaire) et secourisme (intervention dans différentes situations d'urgence). L'une peut être faite en deux à trois heures, quand l'autre nécessite 16 h environ.

Il n'est à l'heure actuelle pas possible de rendre ces formations obligatoires pour les élèves ; cependant, je tiens à préciser que cette possibilité est envisagée dans le cadre des travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence relatifs au futur tronc commun polytechnique.

J'ai pour projet de renforcer, dès l'année scolaire 2017-2018, des initiatives de formation destinée aux élèves et dont la teneur serait actualisée et approfondie tout au long de leur scolarité.

Néanmoins, pour pouvoir atteindre ce projet, le budgétiser et l'affiner, mes collaborateurs rencontreront les autres acteurs du secteur.

5.193 Question n°751, de M. Onkelinx du 21 juin 2017 : Formation des enseignants

La presse a récemment dévoilé qu'environ un enseignant sur trois recrutés depuis un an et demi dans le secondaire ne possède pas la formation adéquate pour la matière qu'il enseigne.

En effet, en février, sur 1.596 équivalents temps plein du secondaire inférieur engagés lors des 18 derniers mois, 23,9 % disposaient d'un titre de pénurie ou d'un titre de pénurie non listé, destinés à combler les manques de candidats dans certaines fonctions. Les chiffres atteignent 33,4 % dans le secondaire supérieur.

Les matières présentant le plus haut taux de professeurs recrutés sur base d'un titre de pénurie sont nombreuses (le néerlandais, l'espagnol, la géographie, la morale et même l'éducation physique).

Que pense Madame la Ministre ? Quelles explications peut-elle fournir à ce sujet ? Quelles mesures la Fédération Wallonie-Bruxelles va-t-elle entreprendre afin d'améliorer cette situation ?

Réponse : La problématique de la pénurie des enseignants a fait l'objet de nombreuses questions orales et écrites durant cette dernière année parlementaire. Je me permets de vous y renvoyer. Je me suis en effet longuement exprimée sur les mesures positives en matière d'attractivité de la fonction enseignante, notamment, qui résulteront à moyen terme de la mise en œuvre des mesures du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Ces mesures constitueront une partie de la solution aux problèmes évoqués.

La pénurie des enseignants est un problème d'autant plus sérieux que l'amélioration de notre système éducatif passera, entre autres choses, par un personnel de qualité, parfaitement formé à l'exercice de ses missions. Les mesures du Pacte pour un Enseignement d'excellence devront être complétées par d'autres moyens d'action, au rang desquels figure évidemment la réforme de la formation initiale. Cependant, comme je l'ai également déjà dit, pour apporter les meilleures réponses structurelles aux constats de pénurie, nous devons disposer d'un niveau d'information supérieur à celui qui est le nôtre aujourd'hui.

Concernant l'ampleur exacte de la pénurie, son évolution, et sa distribution, tant par sous-régions que par fonction, comme je l'ai déjà dit en Commission éducation, j'attends de l'Administration qu'elle procède à la constitution des outils nécessaires pour établir les données statistiques et réaliser une analyse précise du phénomène. Ces outils n'existent pas encore, même si nous disposons à ce stade de données concernant les nouveaux enseignants (d'un an d'ancienneté, maximum).

Par ailleurs, pour agir au mieux, nous devons attendre une objectivation et une évaluation des effets de la mise en œuvre de la Réforme des Titres et Fonctions instaurée par le Décret du 11 avril 2014.

Enfin, nous avons également besoin d'élargir la focale, à savoir d'une étude dépassant les limites du cadre de l'enseignement, analysant plus globalement le marché du travail, les débouchés, l'intérêt porté à ces filières, entre autres.

Cependant, dès cette rentrée, nous nous emploierons à poser les balises d'un plan d'action global.

5.194 Question n°752, de Mme Morreale du 21 juin 2017 : Utilisation des smartphones dans les établissements scolaires

Aujourd'hui, les smartphones sont présents dans les poches de la majorité de nos enfants. Les enseignants doivent donc faire face à ce phénomène qui s'impose à eux. Le débat s'invite sur la table et les avis semblent partagés.

Si, actuellement, l'utilisation du smartphone relève de l'autonomie pédagogique des établissements, Madame la Ministre considère-t-elle que des mesures spécifiques doivent être prises ou souhaite-t-elle laisser cette liberté aux directions ? Le Pacte pour un enseignement d'excellence se penche-t-il sur cette question ? Les enseignants ainsi que les équipes pédagogiques sont-ils actuellement formés pour prévenir et informer des dérives éventuelles liées à la généralisation de l'utilisation des smartphones ?

Réponse : En ce qui concerne l'utilisation du portable à l'école, les chefs d'établissement et/ou les Pouvoirs organisateurs sont autonomes dans le choix de la politique qu'ils souhaitent instaurer dans leur établissement.

L'utilisation des smartphones dans les établissements peut être justifiée dans le cadre d'activités définies dans les projets d'établissements propres à chaque établissement. Il convient de respecter la liberté pédagogique des établissements dans le cadre des dispositifs d'enseignement qu'ils développent et dans la manière dont ils intègrent le numérique.

Concernant les aspects liés au BYOD (en français, AVEC(127) Apportez votre équipement personnel de communication), mon collègue, Jean-Claude Marcourt, dans la cadre de la stratégie *Digital Wallonia*, a annoncé la mise en place de projets BYOD dans certains établissements pilotes de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il s'agit de l'appel à projets « connectivité » qui a permis de désigner 200 établissements pilotes. Cette initiative est en cours de réalisation et les premiers établissements seront équipés pour la rentrée prochaine. Elle nécessite une concertation avec les établissements participants afin d'aborder les questions relatives aux chartes d'usage, à l'équité, au matériel utilisé, au matériel disponible, etc. Une phase d'expérimentation est donc en cours et les conclusions viseront à ajuster les expériences futures.

Concernant la formation et l'accompagnement, les enseignants et les équipes pédagogiques ont accès à un panel de formations dispensées par l'Institut de Formation en cours de Carrière (IFC). La transition numérique fait d'ailleurs partie des thèmes et orientations de l'IFC dans le cadre de la confection de son catalogue de formation.

Cette année scolaire, des formations sont ainsi proposées dans ce domaine afin de répondre aux nécessités actuelles des enseignants, mais aussi de l'inspection. Le catalogue de formation de l'IFC peut être consulté sur leur site (www.ifc.cfwb.be).

Par ailleurs, le service du numérique éducatif du Ministère met à disposition des équipes éducatives un ensemble d'outils pédagogiques et de guides afin d'intégrer judicieusement le numérique dans les dispositifs d'enseignement. Ceux-ci sont disponibles via le site www.enseignement.be/tice.

Parmi ces guides, le Guide de prévention et de gestion des violences en milieu scolaire communique des points de repère précis aux écoles concernant les modalités d'utilisation du téléphone portable.

Parmi ces points de repère, il est conseillé de veiller à ce que le règlement d'ordre intérieur (ROI) de l'établissement scolaire précise clairement les modalités d'utilisation du GSM au sein de l'école et mentionne de quelle façon seront sanctionnés les élèves qui enfreignent cette règle.

La réalisation d'un guide de bonnes pratiques sur cette thématique devrait voir le jour dans le cadre des conclusions de l'expérimentation (projet pilote « connectivité ») en partenariat avec la Région wallonne en cours.

Enfin, l'Avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence précise une série de recommandations sous l'objectif spécifique 1.6. « réussir la transition numérique » (p.93).

Pour des raisons d'équité, mais aussi de sécurité et d'organisation, la question du BYOD(128) ne fait pas consensus au sein des acteurs du Pacte. Il fera pour cette raison l'objet d'une attention particulière lors de l'opérationnalisation du Pacte.

5.195 Question n°753, de Mme Morreale du 21 juin 2017 : Contrat d'alternance actualisé

Répondant aux ambitions de renforcer la formation en alternance, l'Office francophone de la formation en alternance, l'OFFA, a été créé en septembre 2015, afin de pilotage la formation en alternance.

Les missions de cet organisme sont nombreuses. Par exemple : « organiser, sans préjudice des actions de promotion menées par les opérateurs de Formation en alternance, la promotion globale de la Formation en alternance, notamment auprès des entreprises et, si nécessaire, avec les fédérations professionnelles ».

La création de l'OFFA constitue un pas important vers une véritable coopération de tous les opérateurs de formation et d'enseignement autour d'un objectif commun : la qualité de la formation en alternance en francophonie. L'idée était donc de mutualiser toute l'expertise développée, la partager, essaimer les outils et les pratiques.

Je souhaite aujourd'hui vous interroger sur la mise en place du contrat d'alternance actualisé. En effet, suivant les demandes de nombreux acteurs de terrains, les différents gouvernements ont opté pour un nouveau contrat qui pourra servir de référence commune aux différents acteurs de l'alternance. L'actualisation du contrat d'alternance vise également à corriger certaines maladies de jeunesse du premier contrat en application depuis septembre 2015. Le rôle de l'OFFA consiste également à mobiliser les partenaires pour évaluer la mise en œuvre du contrat à la lumière des remontées du terrain et à apporter d'éventuels correctifs ou améliorations soit par voie d'arrêtés, soit par voie de précisions ou d'adaptations des fiches d'information contenues dans le vade-mecum.

Le 7 juillet 2016, le Gouvernement wallon, le Gouvernement de la Communauté française et le Collège de la Commission communautaire française ont marqué leur accord sur l'avant-projet

(127) Acronyme fixé par la Commission générale de terminologie et de néologie (publié au Journal officiel en France, le 24/04/2013)
(128) BYOD : pratique qui consiste à utiliser ses équipements personnels dans un contexte professionnel (Bring your own device – Amenez votre appareil personnel).

modifiant l'arrêté du Gouvernement wallon du 16 juillet 2015 relatif au contrat d'alternance et sur le modèle de contrat d'alternance actualisé.

Madame la Ministre, pouvez-vous m'informer du parcours législatif de ce texte ? L'avis du Conseil d'État dans l'arrêté de la Communauté française a-t-il été intégré afin de pouvoir soumettre aux trois gouvernements cet arrêté ? Quand les différents gouvernements pourront-ils adopter ce texte ?

Réponse : Le contrat commun d'alternance est utilisé depuis le 1er septembre 2015 dans les CEFA et chez les opérateurs de formation professionnelle SFPME/IFAPME. Sans délai, et avec le concours de l'équipe de l'OFFA, du SFPME, de l'IFAPME et des CEFA, des groupes de travail se sont mis en place pour rédiger le VADE MECUM relatif au contrat d'alternance à l'attention des référents (délégués à la tutelle de l'IFAPME et du SFPME et accompagnateurs des CEFA) et des entreprises, de façon à ce que le contrat d'alternance soit utilisé et interprété de la même manière par tous les opérateurs.

Cette première année de mise en œuvre du contrat a également permis d'identifier certains articles de l'arrêté et du contrat de formation y afférent nécessitant des précisions ou clarifications.

Celles-ci ont fait l'objet d'un groupe de travail avec l'Union des secrétariats sociaux. Sur la base des résultats de ce groupe de travail, un projet de contrat d'alternance actualisé a été soumis au Conseil d'Administration de l'OFFA, le 17 juin 2016.

Les précisions et modifications portent principalement sur :

— le régime des vacances annuelles dont les vacances scolaires non rétribuées ;

— la suppression de la rétribution des 7 premiers jours calendrier en cas de suspension de l'exécution du contrat d'alternance pour le chômage temporaire ;

— les dispositions à prendre en cas de non assiduité de l'apprenant en alternance en centre de formation ;

— le modèle actualisé du contrat d'alternance.

Le nouveau contrat a fait l'objet d'un arrêté modificatif adopté par le Gouvernement de la Communauté française le 3 mai 2017.

Le contrat d'alternance est accompagné d'un outil, le Vade Mecum du contrat d'alternance, publié par l'OFFA afin de faciliter l'utilisation du contrat par les personnes chargées de veiller à sa bonne exécution. Dans ce contexte, il a été nécessaire de donner une valeur légale à cet outil, tout en veillant à la souplesse et à la rapidité des adaptations qui pourraient être relayées par l'OFFA pour répondre à des besoins émanant du terrain. Voilà pourquoi le Vade-mecum a été adopté par arrêté ministériel et ce, concomitamment par les Ministres compétents en la matière à la Région wallonne, à la Fédération Wallonie-Bruxelles et à la COCOF.

5.196 Question n°754, de Mme Morreale du 22 juin 2017 : ESERO

L'ESERO (European Space Education Resource Office) est un programme éducatif de sensibilisation des jeunes européens aux sciences et techniques de l'ESA à travers leur intérêt pour l'espace et l'astronomie.

Dans ce cadre, ESERO Belgique se doit d être un centre d'information pour l'apprentissage des questions liées à l'espace, d'apporter son soutien aux écoles fondamentales et secondaires, de créer un réseau, de coordonner des formations pour les enseignants, les inspecteurs ...

ESA Redu accueille depuis peu un centre de formation pour les écoles. Cet espace de formation, le « e-robotics lab », essentiellement dédié aux enseignants tant du primaire que du secondaire, est axé sur la robotique pour l'exploration martienne. Il est accessible aux enseignants de l'ensemble de l'Europe, en ce compris dès lors de notre fédération. L'objectif est évidemment nécessaire puisqu'il s'agit de sensibiliser les jeunes aux métiers techniques et scientifiques, particulièrement porteurs d'emplois.

Madame la Ministre, je souhaiterais savoir comment la Fédération Wallonie-Bruxelles s'implique dans la promotion et le soutien de ce projet fédéral. Pourriez-vous préciser la manière dont les enseignants de notre fédération sont informés de cette initiative, quelle est sa fréquentation pour nos enseignants et nos élèves, si ces visites concernent davantage un enseignement (général, technique, professionnel) et les résultats que la Fédération Wallonie-Bruxelles en tire, ainsi que les développements futurs envisagés afin de soutenir cette filière porteuse sur le plan de la créativité, du développement de nouvelles technologies et de la science ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°576 (p. 184).

5.197 Question n°755, de Mme Morreale du 22 juin 2017 : Qualité de l'air dans les bâtiments scolaires

La qualité de l'air intérieur est de plus en plus prise au sérieux, dans la mesure où les sources de pollutions au sein des lieux de vie sont nombreuses et peuvent avoir toutes sortes d'implica-

tions pour notre santé : maux de tête, infections respiratoires voire des formes de cancer ne sont que quelques exemples. Dans certains cas, l'air intérieur contient même plus de polluants chimiques que l'air extérieur. Il ne faut pas forcément en dire davantage pour comprendre l'importance pour notre santé d'une bonne qualité de l'air au sein de nos lieux de vie.

À ce sujet, Madame la Ministre, en concertation avec le Ministre wallon en charge de l'Environnement, a lancé un projet avec des écoles et dénommé « AD'AIR ». Pouvez-vous, dans un premier temps, décrire brièvement comment va se concrétiser ce projet ? Comment, par ailleurs, vont pouvoir prendre part à l'initiative les écoles non retenues, puisque d'après les informations cela sera possible ? Quels sont les moyens budgétaires consacrés à ce projet ? Comment Madame la Ministre entend-elle le généraliser par la suite ?

Si l'on évoque la qualité de l'air dans les écoles, on doit aborder la problématique de la présence d'amiante de nombre de bâtiments scolaires. A ce sujet j'ai interrogé Madame la Ministre par question écrite du 25 janvier dernier, question sans réponse à ce jour. Madame la Ministre peut-elle faire le point sur cette problématique au sein des bâtiments scolaires ?

Quelles sont les informations que Madame la Ministre peut nous communiquer sur les projets de désamiantage ces dernières années ? Quels sont les moyens qui y sont consacrés et quelle est votre politique en la matière ?

Réponse : Si le projet « AD'AIR » concerne les écoles situées en Région wallonne, c'est parce qu'il est porté par le Ministre de l'Environnement wallon Carlo DI ANTONIO. Vu l'importance de la thématique, il m'a semblé indispensable de relayer cet appel à projets auprès des écoles concernées.

La collaboration concerne essentiellement la diffusion de l'information. En effet, le projet est piloté dans son entièreté par le Ministre wallon de l'Environnement, dans le cadre du développement de mesures de prévention des risques sanitaires environnementaux. Ce dernier a chargé l'ASBL Hygiène Publique en Hainaut (HPH) :

— de réaliser un outil d'auto-diagnostic de l'environnement intérieur des écoles ;

— d'élaborer un guide de bonnes pratiques en milieu scolaire ;

— d'accompagner les acteurs de terrain dans la compréhension des facteurs d'exposition en classe et dans la mise en œuvre de pratiques de prévention.

L'appel à candidatures s'est clôturé le 25 avril, je vous invite donc à interroger le Ministre de l'Environnement pour la suite du projet, des moyens budgétaires consacrés et ses résultats.

Par ailleurs, il nous a semblé pertinent qu'un représentant de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) participe au comité d'accompagnement de l'arrêté ministériel relatif aux actions qui seront menées par l'ASBL Hygiène, et ce afin d'assurer une parfaite diffusion auprès des acteurs scolaires.

La loi relative au bien-être au travail de 1996 impose aux employeurs de réaliser un inventaire des matériaux contenant de l'amiante dans leurs bâtiments et de procéder à une mise à jour annuelle de ces inventaires.

En ce qui concerne la présence d'amiante (asbeste) dans les établissements scolaires, la responsabilité, résultant d'une obligation fédérale, de réaliser un inventaire incombe aux Pouvoirs Organisateurs de l'enseignement libre ou officiel subventionné et organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles. La compétence de contrôler le respect de l'application de cette réglementation chez tous les employeurs relève du Service Public Fédéral Emploi, Travail et concertation sociale.

L'amiante est présent, le plus souvent, sous forme liée à d'autres matériaux : dans certaines toitures, certains panneaux d'allège et faux-plafonds, certains enduits muraux et isolants sur les circuits de chauffage. Beaucoup d'écoles sont concernées, tout comme nombre de bâtiments, publics ou privés, de maisons particulières.

En cas de présence d'amiante dans un bâtiment, l'important est de réagir selon quelques consignes strictes, simples et efficaces :

1º Repérer et signaler précisément toutes les zones où il y a de l'amiante ;

2º Empêcher de percer, écraser, démolir, travailler ou évacuer tout élément étant ou contenant de l'amiante (mur, sol, plafond, toiture…) sans tenir compte de règles strictes ou sans faire appel à des entreprises spécialisées ;

3º Eviter, surtout, le contact ou l'inhalation des poussières d'amiante ;

4º Désamianter selon les priorités à planifier dans le temps.

Des procédures de prévention tiennent compte de modalités bien déterminées, que la Fédération Wallonie-Bruxelles applique en étroite collaboration avec le Service interne de Prévention et de Protection au Travail :

1º Dresser un inventaire exhaustif de la présence d'amiante dans tous les bâtiments, pour bien repérer et hiérarchiser les priorités d'intervention ;

2º Evaluer régulièrement l'état des matériaux contenant de l'amiante, pour actualiser ces inventaires ;

3° Décider les mesures de prévention particulières à court ou à moyen terme, selon les nécessités.

Actuellement, sur une année, des dossiers concernant un poste spécifique d'élimination de l'amiante sont déposés, en programmation au niveau du réseau WBE, pour un budget d'un peu plus de 1 million d'euros. Mais les travaux se trouvent habituellement mêlés à d'autres intentions : améliorations en salubrité, en sécurité, en économie d'énergie ou en accessibilité aux personnes à mobilité réduite. Nous pouvons nous baser sur une estimation de 10 % des investissements globaux programmés susceptibles d'inclure des travaux d'assainissement « amiante », soit globalement 1,5 million d'euros.

Enfin, en ce qui concerne les autres réseaux d'enseignement (libres et officiels subventionnés), dans le but d'aider les P.O. à faire face aux risques, la Fédération Wallonie-Bruxelles a prévu un décret créant le Programme Prioritaire de Travaux (décret PPT du 14 novembre 2007), doté d'un budget annuel important (44 millions d'euros pour l'année 2017 en cours) pour les trois réseaux d'enseignement. Quelque 10 % de ce budget est lié à des travaux éliminant l'amiante, soit près de 4,5 millions d'euros.

Tout ceci ne permet pas d'éradiquer du jour au lendemain l'amiante présent dans les écoles, mais montre comment est mené aujourd'hui un plan global de lutte contre l'amiante, par des travaux progressifs et planifiés, selon les priorités et les enveloppes budgétaires disponibles.

5.198 Question n°758, de M. Luperto du 23 juin 2017 : Ecole et Crazy Machine Challenge

L'actualité de ces derniers jours devrait nous conduire à désespérer de l'humanité, et pourtant, dans cette morosité ambiante, des événements font que l'on peut continuer de croire et d'espérer, d'espérer qu'ensemble l'humain est capable de grande chose.

C'est du moins l'idée que l'on peut se faire de la réalisation faite par trois élèves de première et deuxième différenciée de l'Institut Technique et Commercial des Aumôniers du Travail de Boussu à l'occasion du Crazy Machine Challenge. C'est du moins le constat général que l'on peut en retirer à la lecture du complément Inspire du journal en ligne de La Libre publié ce lundi 22 mai 2017.

Cette initiative a eu pour effet, si l'on s'en réfère au titre, faire émerger le meilleur de l'enfant, surtout lorsque celui ne trouve pas ses marques dans l'enseignement sous sa forme traditionnelle, et nous pouvons être fier d'eux, ils ont su en formant une équipe et par le travail faire fi de problème complexe associant des principes de physiques, d'espace, mais aussi, d'histoire, géographie, et mise en scène, sans oublier la création complexe d'une vis d'Archimède et la liste est probablement trop longue que pour être ici évoquée. Ce principe d'éducation n'est pas sans me rappeler le principe de la pédagogie du chef-d'oeuvre, dont nous connaissons les effets positifs en terme d'apprentissage sur les enfants qui sont en décrochage scolaire.

Ma question, Madame la Ministre, vise à sa voir, si vous avez eu connaissance de cette initiative et du prix remporté par ces étudiant et leur école ? Si ce concours est soutenu par la Fédération Wallonie-Bruxelles et si une version couvrant l'ensemble du territoire est aujourd'hui à l'étude pour les années futures ? Vu le succès rencontré, est-ce qu'à ce jour, une réflexion est en cours en vue de réconcilier ces publics qui ne trouvent pas dans l'école ? Enfin, quel regard portons-nous sur l'approche pédagogie du chef d'oeuvre, est-ce que les moyens accordé a ce type d'accompagnement scolaire sont-ils à la hauteur des besoins que cela demande ?

Réponse : Le « Crazy Machine Challenge » est une initiative du Google Data Center de Saint-Ghislain et SciTech[2], la cellule de diffusion des sciences et des techniques de l'Université de Mons (UMONS).

La finale du concours a été intégrée dans le cadre des activités grand public du printemps des sciences, afin de profiter de la visibilité offerte par celui-ci. Il s'agit néanmoins d'un projet bien distinct du Printemps des sciences et qui n'a pas été financé par le budget consacré à celui-ci. Les promoteurs ne m'ont adressé aucune demande de soutien ; par contre, Service public de Wallonie, dans le cadre des activités de diffusions des sciences appliquées de l'UMONS lui apporte son soutien. L'initiative « Crazy Machine Challenge » fait partie de ces activités.

L'une des forces de ce dispositif est de réunir en un seul lieu des participants de tous les âges (à partir de 8 ans), de toutes les origines et de milieux très différents (enfants, élèves, étudiants ingénieurs, bande d'amis, familles, etc.) : la rencontre de ces équipes qui ont eu à relever le même défi est stimulante. Les plus jeunes sont en général admiratifs de la façon dont les « grands » ont résolu le problème, et les grands sont émerveillés de la fraicheur et de la créativité des petits.

Je salue l'existence d'une telle initiative qui s'adresse à un large public, au-delà du cadre de l'enseignement obligatoire, dont l'intérêt est de renforcer la qualité des apprentissages dans différents champs tels que le développement de la créativité, de la rigueur, de l'esprit de groupe, le plaisir de surmonter des difficultés en faisant appel aux connaissances scientifiques et technologiques. Il présente également un volet communication essentiel : tout au long du projet, les participants doivent tenir un blog, rédiger des textes, concevoir des vidéos, imaginer une façon originale de

présenter leurs machines, par exemple.

La dernière édition a notamment permis, comme vous l'évoquez, à des élèves en difficulté de se raccrocher à l'école. Ces jeunes ont pu s'investir dans le projet, et réaliser *in fine* une machine merveilleuse. Ils sont même venus travailler à l'école le week-end !

Cette initiative montre l'intérêt d'une approche polytechnique et comme préconisée dans l'Avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence tel que décrit sous l'objectif spécifique 1.2. « mettre en place un tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire renforcé » (pp. 46-65).

Concernant l'approche pédagogique par projet, il n'appartient pas à la Ministre de l'Education de procéder à quelque recommandation que ce soit, sachant que l'autonomie des méthodes relève de la compétence des différents pouvoirs organisateurs. Il appartient donc à chaque Pouvoir Organisateur de définir les modalités d'enseignement en accord avec son projet d'établissement afin d'atteindre les socles de compétences.

5.199 Question n°760, de Mme Gonzalez Moyano du 23 juin 2017 : Semaine des insectes - une collaboration avec les établissements scolaires

Pour la première fois, en Fédération Wallonie-Bruxelles, aura lieu la semaine des insectes, du 27 mai au 4 juin prochain. L'objectif est de montrer l'importance des insectes. Les entomologistes belges (associations, musées...) proposeront des activités scientifiques, pédagogiques et gustatives. Principaux acteurs dans les processus de production de la majorité des fruits et légumes, les insectes contribuent aussi à la lutte biologique contre des «nuisibles». Ils se nourrissent d'autres insectes, mais mangent aussi des graines, ce qui régule la population de certains végétaux. Ils ont aussi un rôle capital dans la chaîne alimentaire en tant que nourriture. Et c'est tout cela qui sera mis en exergue, dès le 27 mai prochain.

Diverses activités seront donc organisées au cours de la semaine en question ; je souhaiterais savoir, Madame la Ministre, si une collaboration avec les établissements scolaires a été établie ? Car quelle belle manière pour les élèves d'apprendre les sciences par le biais d'activités ludiques et concrètes ? Qu'en est-il, Madame la Ministre ? Certains établissements scolaires participeront-elles à plusieurs des activités proposées au cours de cette semaine des insectes ?

Réponse : La semaine des insectes est un évènement issu de 3 musées et de 4 associations.

L'organisation cible prioritairement les familles, les passionnés et autres associations, dont les écoles. La publicité de cette semaine a été faite via la presse télévisuelle (RTL TVI, RTBF, BX1), écrite (Métro, Brusselslife, la Libre, Vers l'Avenir, etc.) et l'associatif, dont le Réseau Idée ASBL.

Au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles, le site culture.be fait référence à l'évènement.

Les écoles ne constituent pas un public visé spécifiquement par l'initiative. On peut d'ailleurs observer que les activités pédagogiques menées dans les classes ne dépendent pas nécessairement des journées (semaines) thématiques décidées unilatéralement par des instances extérieures à la Fédération Wallonie-Bruxelles pour sensibiliser le grand public à des problématiques particulières.

De plus, il est à noter que les trois journées « phares » se déroulaient les weekends et étaient équitablement réparties entre les trois régions du pays. Il était donc difficile aux écoles de profiter pleinement de cette opportunité.

Par ailleurs, si certains établissements ont participé à ces activités, elles l'ont fait de leur propre initiative.

Il est évident que, toutes les initiatives de ce type sont pertinentes pour l'apprentissage des sciences. La rencontre entre les enfants, les spécialistes et la nature engendrent inévitablement des échanges fructueux et des apprentissages relevant des Socles de compétences, pour autant que les animateurs s'adaptent au niveau des élèves reçus.

D'autre part, au-delà de l'opportunité proposée par ces rencontres, leur intérêt est conditionné par la démarche mise en place par les animateurs. À partir du moment où la démarche scientifique telle que décrite dans les Socles de compétences est vécue par les élèves, on peut parler de véritable apprentissage. S'il s'agit d'un exposé magistral, on peut craindre que la plus-value soit moindre.

Dès lors, en multipliant les rencontres de ce type tout en veillant à faire vivre la démarche scientifique aux élèves, on peut considérer ces initiatives comme pertinentes et même hautement intéressantes.

5.200 Question n°761, de M. Dupont du 23 juin 2017 : Numéro vert anti-radicalisation à destination des enseignants

En 2015, le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles annonçait un plan de prévention pour aider les professeurs à combattre le radicalisme des jeunes.

L'une des premières mesures de ce plan fut la mise en place d'un numéro vert à disposition des enseignants et des directeurs d'école afin de les aider à lutter contre la radicalisation et répondre à leurs questions.

En 2016, cette ligne téléphonique directe, bap-

tisée "assistance école", avait été testée par des journalistes et leur enquête avait démontré plusieurs lacunes du système notamment des réponses vagues et hésitantes de leurs interlocuteurs.

Suite à cette enquête, votre prédécesseur, Madame Milquet, avait annoncé que des mesures seraient prises afin de rendre le numéro vert beaucoup plus professionnel et surtout efficace.

Madame la Ministre, au vu de l'importance du sujet – encore plus aujourd'hui au vu des événements que notre pays et toute l'Europe ont connu ces derniers mois – et dans la suite du dispositif de prévention et de lutte contre le radicalisme dont s'est dotée la Fédération Wallonie-Bruxelles, voudriez-vous m'indiquer si une étude a été menée pour mettre en exergue les lacunes du numéro vert précité ? Les personnes de l'autre côté du fil ont-elles suivi une formation spécifique en vue d'aider nos professeurs à faire face au phénomène de la radicalisation et ainsi répondre à leurs différentes interrogations ?

Enfin pourriez-vous m'indiquer un aperçu sur les communications reçues par ce numéro vert ? Dans le cas où les chiffres seraient peu élevés, une nouvelle communication, une nouvelle définition du service aux enseignants sur l'existence de cette ligne seraient-elles envisagées ?

Réponse : En ce qui concerne le numéro vert « Assistance écoles »(129), je vous rappelle qu'il existe depuis le 1er septembre 2010 et fait suite à l'adoption par le Gouvernement le 26 mars 2009 du plan d'action visant à garantir les conditions d'un apprentissage serein. L'équipe des répondants a été formée à la relation d'aide et à l'écoute téléphonique et assiste, depuis lors, à des supervisions régulières afin de se professionnaliser et de développer de nouveaux outils, ainsi que des intervisions qui permettent d'échanger à propos de situations plus difficiles et de les remettre en contexte par rapport au cadre de travail défini.

A la suite de l'appel du journaliste en 2016, une procédure a été mise en place en interne afin que l'appelant soit transféré au Coordonnateur du Service des équipes mobiles, référent en matière de radicalisme pour la Direction générale de l'Enseignement obligatoire. Un protocole d'intervention est mis en place afin d'intervenir de manière pertinente pour soutenir le chef d'établissement dans la gestion de situations d'inquiétude en matière de radicalisme. A ce titre, la circulaire 6036 du 27 janvier 2017 relative à la prévention de la radicalisation menant à la violence au sein des établissements scolaires détermine les situations rencontrées par les écoles et l'accompagnement mis en place par le service des Equipes mobiles.

Pour l'année scolaire 2015-2016, le numéro vert « Assistance Ecoles » a reçu, pour cette thématique :

— 19 appels de demande de soutien pour des inquiétudes en matière de radicalisme ;

— 32 appels liés aux attentats et à la fermeture des écoles (demandes d'informations pratiques...).

Les missions d'Assistance écoles sont rappelées chaque année par circulaire adressée aux écoles.

Pour votre information, un numéro vert est mis en place depuis janvier 2017 par le CAPREV. Ce numéro permet d'assurer un accueil téléphonique accessible aux particuliers et aux professionnels qui rencontrent la problématique de l'extrémisme ou du radicalisme violent : 0800 111 72. Ce numéro est accessible tous les jours de 8 à 20 h, sauf le dimanche et les jours fériés. Cette information est reprise à destination des chefs d'établissements et des enseignants dans la circulaire 6036 susmentionnée. En ce qui concerne les statistiques des communications reçues dans le cadre de ce numéro vert, je vous invite à poser cette question au Ministre de l'Aide à la Jeunesse compétent en cette matière.

5.201 Question n°762, de Mme Moureaux du 23 juin 2017 : Nouvel incident amenant le retrait d'un enfant juif d'une école

La presse du 4 mai dernier nous relate deux versions d'un même incident. Une enseignante aurait associé Cruella et Hitler pour obtenir le calme de ses élèves. Parmi eux, deux élèves de confession juive.

Les deux versions divergent sur l'intention de l'enseignante. Pour la direction, celle-ci n'aurait pas visé directement ces deux élèves. Pour les parents, celle-ci les a ciblés spécifiquement.

En tout état de cause, le problème n'a pas été réglé et les tensions et les incompréhensions sont toujours présentes entre la direction, les enfants et leurs parents. Les parents d'un des élèves ont même décidé de changer leur enfant d'école.

Madame la Ministre,

Avez-vous été informé de cet « incident » ? Quelle procédure est mise en place par l'administration pour faire face à ce type d'incident, aux discriminations, aux propos antisémites et islamophobes ? Concrètement, quelle suite votre administration va donner à cette affaire ?

Je vous ai déjà interrogée sur plusieurs cas d'antisémitisme dans nos établissements scolaires, et comme pour cet « incident », la "solution" intervenue consiste beaucoup trop souvent en un changement d'établissement de l'enfant.

Cette "solution" si elle évacue le problème, ne résout rien, ne répare rien et pire, laisse entrevoir

(129) 0800/20 410 - Ce numéro vert est accessible du lundi au vendredi de 8h30 à 17h.

une société fondée sur le repli sur soi.

Madame la Ministre, depuis ma dernière question du 6 octobre dernier :

— Qu'avez-vous effectivement mis en place pour prévenir ce type de problème ?

— Qu'avez-vous mis en place pour former les directions à réagir à ce type de problème ?

— Qu'avez-vous mis en place pour accompagner le cas échéant les directions pour faire face à ce type de problème ?

Réponse : La lutte contre l'antisémitisme dans les écoles s'intègre dans la lutte globale contre toute forme d'intolérance ou de racisme et dans des actions visant à promouvoir le vivre-ensemble.

A ce titre, la mise en place des nouveaux cours de Philosophie et de Citoyenneté dans l'enseignement primaire, l'an dernier et dans l'enseignement secondaire en septembre prochain est une chance supplémentaire. Pour citer un exemple, le référentiel « Socles des compétences » qui se rapporte à l'enseignement primaire et au premier degré de l'enseignement secondaire prévoit, dans son chapitre 2 intitulé « Se connaitre soi-même et s'ouvrir à l'autre », un objectif clair : « Vivre ensemble dans l'harmonie et le respect suppose le développement de la connaissance et de l'estime de soi afin de favoriser l'ouverture à l'autre par le décentrement et la discussion. Au travers de la reconnaissance de la diversité des valeurs, normes, convictions et cultures, les élèves apprendront à élargir leur propre perspective, à s'ouvrir à la différence et à s'enrichir mutuellement ».

Par ailleurs, les écoles ont reçu des pistes et des moyens concrets d'actions visant à enseigner le vivre-ensemble au quotidien et de manière transversale. Des projets sont en place de façon permanente dans les établissements scolaires. Parmi ceux-ci, je citerais la cellule « Démocratie ou barbarie » qui propose aux écoles au travers de campagnes de développer, dans une démarche interdisciplinaire, un projet qui permet aux élèves d'affirmer leur attachement aux valeurs et aux pratiques de la démocratie et des droits de l'homme. Il en va de même pour les campagnes « Discrimination toi-même » et « La discrimination c'est mal » qui sont diffusées au sein des établissements scolaires. De plus, un appel à projets a été lancé pour soutenir le développement d'activités citoyennes et interculturelles au sein des établissements scolaires pour l'année scolaire 2017-2018. Ces appels à projets ainsi que des outils d'information et de sensibilisation sont également disponibles sur la plateforme citoyenneté (www.enseignement.be/citoyennete).

Au niveau de la formation des équipes éducatives, l'importance est de donner aux éducateurs et aux enseignants les connaissances qui permettent de contrecarrer les discours destinés aux jeunes. A ce sujet, des modules structurels sur l'appréhension de la diversité, du vivre-ensemble, de la lutte contre les racismes et toute forme d'extrémisme ont été intégrés dans le plan de formation continuée de l'IFC. Nous avons récemment soutenu le MRAX afin de développer spécifiquement la formation des enseignants ainsi que tout membre des équipes éducatives à la pédagogie antiraciste.

Je rappelle également que le Parlement a adopté le 4 février 2016 une disposition décrétale qui prescrit à chaque établissement scolaire d'élaborer, pour au plus tard le 1er septembre 2018, un plan de pilotage, pour une période de 6 ans, comprenant, notamment, un dispositif de prévention et de prise en charge des discriminations et des violences au sein de l'établissement scolaire. Chaque établissement devra donc prévoir un dispositif efficace en matière de prévention et de prise en charge de toute discrimination, en tenant compte de son contexte spécifique.

En ce qui concerne plus spécifiquement les faits que vous relayez dans votre question, nous avons pris nos renseignements auprès de la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire. Celle-ci nous dit ne pas avoir reçu de plainte à ce sujet ni de demande d'intervention d'un service d'assistance aux établissements scolaires (Médiation scolaire ou Equipes mobiles). Je rappelle à quel point ces services sont pleinement à la disposition du milieu scolaire afin d'intervenir pour apporter la meilleure aide possible aux écoles et acteurs de terrain. Je rappelle les deux numéros verts mis à la disposition des écoles (Assistance Ecoles 0800/20 410 et des parents 0800/95 580).

En ce qui concerne la procédure mise en place par l'administration pour faire face à ce type d'incident, aux discriminations, aux propos antisémites et islamophobes, je tiens à vous communiquer les éléments suivants :

1° En cas de plainte, un dossier est ouvert à la DGEO. Une mission d'information ou une mission d'enquête peuvent être demandées au Service général de l'inspection scolaire.

2° Les responsables d'établissements d'enseignement secondaire, les élèves ou leurs parents peuvent faire appel au Service de médiation scolaire.

Les Chefs d'établissement scolaire ou les pouvoirs organisateurs des écoles peuvent quant à eux faire appel aux Equipes mobiles. Les intervenants de ce service ont suivi une formation concernant la problématique des discriminations organisée par la Direction pour l'égalité des chances du Ministère.

5.202 Question n°763, de M. Fontaine du 23 juin 2017 : Situation des équipes mobiles

Nous soulignons régulièrement l'importance des équipes mobiles pour leur capacité à intervenir dans les écoles pour déminer des situations difficile ou problématique. C'est un travail de patience et de précision qui permet parfois de renouer le dialogue, de déminer des situations parfois déstabilisante et de repartir sur des bases plus saines. Ces équipes sont par nature plurielles dans leur composition et doivent mobiliser de nombreuses et diverses compétences.

Cependant, il me revient qu'aucune nomination n'aurait eu lieu dans ces services depuis 2004. Cela ne peut manquer de m'interpeller si vous me confirmiez ce fait. En outre, il semblerait que certains départs n'aient jamais été compensés, accentuant la pression sur les équipes.

Madame la Ministre, pouvez-vous faire le point sur ce dossier et me dire ce qu'il en est depuis 2004 ? Une réflexion est-elle en cours auprès de vos services ? Les équipes mobiles ont-elles bien été intégrées dans les réflexions du Pacte ?

Réponse : Le décret du 21 novembre 2013 organisant divers dispositifs scolaires favorisant le bien-être des jeunes à l'école fixe le personnel du service des Equipes mobiles à 26 intervenants et un coordonnateur.

Huit nouveaux intervenants ont intégré les équipes mobiles depuis 2004.

Le cadre du Service des équipes mobiles est actuellement complet. Deux intervenants supplémentaires sont mis à la disposition du Service des équipes mobiles pour faire face, notamment, aux demandes liées au radicalisme et au décrochage scolaire.

En ce qui concerne les nominations, un agent ayant réussi un examen du Selor a été nommé en 2013.

Tous les agents du Service, à l'exclusion des chargés de mission (qui sont nommés à titre définitif dans leur charge d'enseignement), ont un contrat à durée indéterminée en attente d'un recrutement statutaire (CDI – en attente de recrutement statutaire ARS). Ils ont donc la possibilité, s'ils se présentent à un examen et qu'ils le réussissent, de le faire valoir et d'être ainsi nommés à la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le nombre de chargés de mission dans les équipes mobiles s'élève à 9 agents.

Enfin, je vous confirme que les équipes mobiles ont bien été intégrées dans l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte dans le chapitre relatif à la lutte contre le décrochage scolaire (pages 237 – 243). Les missions de ces équipes seront précisées et recentrées sur les interventions relatives aux événements d'exception (notamment dans l'anticipation des situations AMOK) et le processus de radicalisation auxquels les écoles sont confrontées.

5.203 Question n°764, de M. Dufrane du 23 juin 2017 : " XpériLAB " pour sensibiliser aux sciences et aux technologies

J'ai récemment eu l'occasion de découvrir le camion scientifique, le « XpériLAB » dont le rôle est de sensibiliser les élèves âgés entre 10 et 14 ans, aux sciences et aux technologies. Le camion se déplace d'école en école à la demande des professeurs intéressés.

Cette initiative de la Fondation du groupe Solvay et de l'Institut royal des Sciences naturelles de Belgique part d'un simple constat : de moins en moins de jeunes se tournent vers des études scientifiques. Le but est donc de vulgariser des sujets scientifiques, au premier abord, complexes, pour donner envie de poursuivre des études dans ce domaine.

Ce laboratoire se veut mobile pour pouvoir sillonner toute la Belgique. En effet, certaines petites écoles en milieu rural auront plus de difficultés à se déplacer au Musée des Sciences Naturelles de Belgique pour éveiller les élèves au monde scientifique. Il arrive également que ce camion soit présent lors d'évènements extra-scolaires.

Madame la Ministre, avec l'arrivée des nouvelles technologies et tous les problèmes liés à l'écologie, les sciences sont plus que jamais un vecteur essentiel qui permet à la société de trouver des solutions aux différents problèmes qui nous entourent. Familiariser les enfants dès leur plus jeune âge devient alors indispensable donc primordial. D'autant plus que les sciences demeurent une matière dont l'appréhension n'est pas des plus évidentes en primaire.

C'était d'ailleurs le cœur d'une initiative de l'un de vos prédécesseurs, Christian Dupont, qui avait décidé de faire de certains insituteurs des formateurs pour leurs pairs dans ces matières scientifiques. Malheureusement le projet n'a pas pu se réaliser très longtemps.

J'aurais aimé savoir, pour revenir à XpériLab, si cette initiative était bien connue au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles ? Combien d'écoles ont déjà eu l'occasion d'accueillir ce laboratoire mobile ? Sont-elles toutes égales face à ce projet ? Relayer l'information auprès des établissements scolaires me semble intéressant afin que tous les élèves puissent profiter de ce genre d'initiative.

Cependant, Madame la Ministre, les projets présentés aux écoles ont-ils été préalablement présentés à l'Inspection pédagogique ? Il me revient enfin que la Fédération Wallonie-Bruxelles avait des véhicules qui semblaient pouvoir remplir cet office voici quelques années. Que sont-ils devenus ?

Réponse : Le camion scientifique, « XpériLAB », est la première réalisation de la Fondation d'utilité publique « Entreprise-Institut ». Cette fondation œuvre de façon autonome à la promotion des sciences et vient soutenir la politique fédérale dans ce domaine.

Le service général de l'inspection n'a pas été invité à remettre officiellement un avis sur ce projet. Toutefois des contacts avaient été initiés par le Ministre Dupont entre la fondation et l'inspection. Celle-ci avait formulé des remarques d'ordre pédagogique. Elles attiraient en particulier l'attention sur le fait que les activités proposées ne s'inscrivent pas pleinement dans la démarche scientifique présentée dans les Socles de compétences. Le projet n'a toutefois pas été modifié à la suite de ces remarques.

Cependant, il n'appartient pas au service général d'inspection de procéder à quelque recommandation, sachant que l'autonomie des méthodes relève de la compétence des différents pouvoirs organisateurs.

L'inspection souligne toutefois l'intérêt de renforcer la qualité des apprentissages dans le domaine « scientifique ».

L'Administration m'indique ne pas disposer d'informations sur l'accessibilité et la fréquentation de cette initiative.

Concernant l'existence d'un dispositif similaire appartenant à la Fédération Wallonie-Bruxelles, vous faites sans doute référence à l'initiative « labobus » du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement.

Le réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) mettait effectivement ce « labobus » à la disposition des enseignants de ses écoles et permettait ainsi l'accès à un matériel scientifique souvent absent dans les établissements scolaires. Ce bus a été depuis déclassé et l'Inspection des finances a rendu un avis négatif ne permettant pas de subventionner une nouvelle initiative de ce genre pour un réseau. Depuis, des investissements ont été consentis afin d'aider toutes les écoles dans l'acquisition d'un matériel scientifique de base permettant les manipulations des élèves, notamment par le biais de la réalisation de kits de matériel par le centre technique et pédagogique de l'Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

5.204 Question n°765, de Mme Morreale du 23 juin 2017 : Réforme de la formation initiale des enseignants et adaptation du décret titres et fonctions

Alors que le monde de l'enseignement spécialisé demande depuis des années à ce que la formation à la prise en charge des enfants à besoins spécifiques soit intégrée dans la formation initiale des enseignants et dans la formation continue, le Ministre Marcourt m'annonçait que 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 et affectifs 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.

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.

Dès lors qu'une option spécifique en orthopédagogie sera mise en place, envisagez-vous une adaptation du décret titres et fonctions afin de rendre cette formation spécifique comme requise pour enseigner dans l'enseignement spécialisé ? Les enseignants ayant suivi cette option seront-ils prioritaires pour une désignation dans l'enseignement spécialisé ?

Réponse : Premièrement, je tiens à souligner que le premier type de formation a toute son importance dans la volonté de rendre l'enseignement plus inclusif. Même si tous les enseignants ne se destinent pas à l'enseignement spécialisé, il est essentiel de leur donner une formation de base les préparant à détecter de manière précoce les élèves en difficultés et à adapter leurs pratiques pédagogiques aux besoins de ces élèves.

Pour répondre à vos questions, et même si aucun principe n'est inamovible, le décret dit « réforme des titres » du 11 avril 2014 précise actuellement que les titres de capacité (fiches titres) de l'enseignement spécialisé et de l'enseignement ordinaire sont identiques. La principale justification de ce choix est que les deux formes d'enseignement s'enrichissent mutuellement en « partageant » les mêmes enseignants. Le Pacte pour un Enseignement d'excellence souhaite en effet favoriser le décloisonnement entre ces deux types d'enseignements et il serait de ce fait incohérent d'en différencier les fonctions.

Par contre, on sait que certaines fonctions, comme adaptation sociale, activités de communication et de socialisation ne sont activées que dans le spécialisé, vu la spécificité de certains élèves qui y sont scolarisés. La liste des fonctions n'étant pas close, rien n'empêchera d'en créer d'autres.

Quant à la formation en orthopédagogie, même si elle peut être adaptée/améliorée, elle existe déjà et permet à des Pouvoirs organisateurs qui le souhaitent de déroger à la règle de priorisation au bénéfice des porteurs de ce titre, pour ce qui concerne les pédagogies adaptées pratiquées dans l'enseignement spécialisé (article 35 du décret titres et fonctions visant les détenteurs de compétences particulières).

C'est aussi sur la base de leurs compétences particulières que certains enseignants du spécialisé sont protégés contre la réaffectation.

Il va de soi que la CITICAP, dont une des missions est d'adapter les fiches titres par la prise en compte des titres, diplômes, brevets ou certificats, suivra de près la mise en place de la réforme de la formation initiale. Il en va de même, pour ce qui concerne la formation en cours de carrière.

Quant à faire de la formation en orthopédagogie une condition pour enseigner dans le spécialisé, il y a un pas que je ne voudrais pas franchir. De plus, il est probable qu'on rendrait plus difficile l'accès des profs à l'enseignement spécialisé, avec le risque de pénurie qui en découlerait.

Sans donner une priorité aux porteurs du certificat en orthopédagogie, l'article 35 relatif aux compétences particulières leur donne déjà une forme de priorité. Pour aller plus loin, la réflexion pourrait être relancée auprès du Conseil général de concertation pour l'enseignement spécialisé, dès que les propositions pour la réforme de la formation initiale auront été concrétisées.

5.205 Question n°766, de M. Kilic du 23 juin 2017 : Présence des " hand spinners " en classe, source d'inattention

C'est le nouvel objet en vogue dans les cours de nos écoles : le hand spinner a envahi la sphère des élèves et tous, ou presque, en possèdent au moins un.

Il s'agit, au départ, d'une sorte de petite toupie dont l'objectif est de diminuer le stress.

A moins que nos élèves soient particulièrement stressés, il sert au contraire à jouer tant et plus.

La dérive, si je puis m'exprimer ainsi, c'est que l'objet s'invite également en classe, où les enfants continuent à jouer avec. L'inattention est donc au tournant, tout autant que la punition pour s'être amusé durant les cours.

Loin de moi l'idée de dramatiser ce phénomène qui risque, comme bien d'autres avant lui, de disparaître précocement. Il n'en reste pas moins que son utilisation en classe pose autant de problème que si l'élève jouait avec son gsm ou sa tablette. Le hand spinner étant beaucoup plus discret que ces derniers, il est d'autant plus facile de l'utiliser en cachette.

Madame la Ministre, que pourrions-nous faire pour que ce jouet ne distraie pas nos enfants, surtout durant cette période d'examens ? Qu'en pensez-vous ? Quelle est votre position vis-à-vis de ce problème qui semble dérisoire mais qui préoccupe nombre d'enseignants et de parents ?

Réponse : Le fait qu'un enfant dispose de ce jeu relève de la responsabilité des parents. Il est donc important également de conscientiser les parents sur certaines mesures de précaution à prendre durant la période des examens.

Le corps professoral peut avoir un rôle informatif auprès des enfants ainsi que des parents afin de prodiguer des conseils pour les conscientiser aux dérives possibles.

Le Pouvoir organisateur et/ou le Chef d'établissement, en concertation avec le conseil de participation et l'équipe éducative, a également la possibilité d'intégrer la gestion de ces objets non scolaires dans le règlement d'ordre intérieur de leur établissement.

5.206 Question n°768, de Mme Zrihen du 23 juin 2017 : EVRAS et polémique autour de la pilule du lendemain

Fin mai, la Ministre fédérale de la Santé Maggie De Block causait un véritable tollé en remettant en cause la légitimité des centres de planning familial à délivrer la pilule du lendemain. La Ministre avait alors justifié sa décision en mettant en avant le danger potentiel de ce moyen de contraception qu'elle avait qualifié de « *bombe hormonale* ». Or, la Fédération Laïque des centres de planning familial rappelle qu'« *aucune source médicale fiable ne rapporte de cas significatifs remettant en cause la distribution de contraceptifs hormonaux d'urgence*».

De plus, il peut être très perturbant pour des jeunes adolescents de recevoir autant d'informations contradictoires d'autant plus lorsqu'il s'agit d'un sujet aussi délicat.

En parallèle, l'Education à la vie relationnelle, affective et sexuelle (Evras) entend démystifier les relations sexuelles. Cela passe par l'enseignement des différents moyens de contraception.

Dans ce cadre Madame la Ministre,

— Les équipes éducatives ont-elles reçu une information sur les risques réels ou fantasmés de la pilule du lendemain et son obtention ?

— Une concertation avec votre collègue Isabelle Simonis a-t-il été entamé à ce sujet pour une information coordonnée et objectivée ?

— De quelle manière pourrait-on imaginer la coordination entre les CPMS, les centres de planning familial et les équipes avec ce même objectif ?

Réponse : L'information sur l'utilisation de la pilule du lendemain auprès des jeunes rentre pleinement dans les objectifs et dans le contenu des animations menées au sein des écoles dans le cadre de l'Education à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS).

A ce titre, les écoles ont reçu des balises précises pour intégrer l'EVRAS dans leurs cours ou dans leurs activités éducatives, à travers une circulaire et une brochure d'information. Celles-ci invitent les écoles à faire appel, d'une part, aux partenaires internes à l'école tels que les centres PMS et les services de Promotion de la santé (SPSE), et d'autre part, aux partenaires externes comme les dix points d'appui EVRAS intégrés dans les Centres locaux de promotion de la santé (CLPS) ainsi que les Centres de planning familial (CPF) compétents en matière d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle.

Je souligne que ce sont plus d'une centaine de Centres de planning familial en Wallonie et à Bruxelles qui offrent aux écoles leur expertise et leur expérience en matière d'EVRAS.

La collaboration avec ma Collègue, Madame Isabelle SIMONIS, est essentielle et continue sur ces thématiques.

5.207 Question n°769, de Mme Zrihen du 23 juin 2017 : Inégalités de genre au sein de l'enseignement en alternance

C'est un constat partagé par de nombreux sociologues, les inégalités de genre apparaissent très vite au cours de la vie d'un enfant et peuvent se renforcer tout au long de son parcours scolaire.

Cependant, au sein de certaines filières, ces inégalités semblent particulièrement marquées. C'est le cas de l'enseignement en alternance et, dans une moindre de mesure, de l'enseignement technique de qualification, professionnel et technique de transition.

D'après les chiffres publiés dans le rapport des indicateurs scolaires 2016, pour l'année 2014-2015, au sein de l'enseignement en alternance, les garçons représentaient 66 % des élèves.

Or, ces inégalités sont encore plus exacerbées si l'on analyse les chiffres par options au sein de l'enseignement en alternance. Ainsi dans des options telles que l'industrie ou la construction, les garçons représentent 99 % des élèves ! A contrario dans les options relevant du service aux personnes, les filles représentent 83 % des élèves.

Le Pacte pour un Enseignement d'Excellence, tout comme de nombreux débats au sein de cette commission, ont souligné l'importance de valoriser l'enseignement en alternance et qualifiant afin d'en faire de réelles filières vocationnelles, au de-là des stéréotypes et des a priori de genre et de classe.

Dans ce cadre Madame la Ministre,

— Disposez-vous de chiffres plus récents concernant la répartition des élèves masculins et fémi-

nins au sein de l'enseignement en alternance ? Pouvez-vous dresser l'évolution de ceux-ci à travers le temps ?

— Quels sont les dispositifs d'orientation mis en place pour lutter contre ce déterminisme de genre ?

— Quels sont les dispositifs promotionnels mis en place par les CEFA en vue de valoriser la mixité de genre ?

— De quelle manière le Pacte d'Excellence entend répondre à ces inégalités de genre au sortir du tronc commun ?

Réponse : En 2013-2014, sur les 9 085 élèves fréquentant l'enseignement en alternance, on dénombrait 33,3 % de filles et 66,7 % de garçons. Sur les deux dernières années scolaires, un accroissement du nombre de filles a été noté, et nous en sommes à 34 % à ce jour.

Cette tendance est bien sûr légère, et il y a lieu de nuancer les constats que vous émettez. En effet, la surreprésentation d'élèves de sexe masculin dans l'enseignement en alternance est liée à la prépondérance de certains secteurs historiquement quasi exclusivement masculins au sein de l'alternance, à savoir les secteurs de l'industrie et de la construction. Certains secteurs comme le secteur des services aux personnes, sont par contre majoritairement féminins.

Nous observons en outre que la durée plus courte des stages du plein exercice semble favoriser l'intégration des femmes et des hommes dans des secteurs cloisonnés en termes de mixité. Par contre, lorsqu'il s'agit pour les jeunes de trouver un contrat à long terme, la difficulté semble s'accroître. Prenons un exemple concret : les jeunes femmes souhaitant se lancer dans la mécanique automobile ou les jeunes hommes désirant se lancer dans une carrière de puériculteur rencontrent les mêmes difficultés à trouver une entreprise pouvant les accueillir durant une année. Les acteurs de terrain relatent, à ce sujet, une résistance de certaines entreprises à la mixité : certaines entreprises du secteur automobile donnent la priorité aux candidats du sexe masculin de peur que « l'arrivée d'une femme sur le lieu de travail ne crée une baisse de productivité des travailleurs » et certaines structures d'accueil de la petite enfance préfèrent engager des stagiaires du sexe féminin, car « les parents, pensant qu'un homme n'est pas capable de s'occuper de leur nouveau-né, risquent de retirer leurs enfants de la structure d'accueil lorsqu'ils apprendront qu'il y a un homme parmi l'équipe de puéricultrices ».

La lutte contre les stéréotypes et le déterminisme de genre doit donc se dérouler à plusieurs niveaux. Au sein de l'école, auprès des jeunes, mais également auprès des entreprises qui engagent ces jeunes. A ce propos, le secteur de la construction a mis en place un projet de lutte contre les stéréotypes de genres en entreprise. C'est une démarche que je salue, et je souhaite que les secteurs avec lesquels nous travaillons se penchent sur ces questions.

Au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles, le module de sensibilisation « Filles, garçons : une même école ? » est en place depuis 2009, et une place toute particulière y est réservée aux professeurs des cours techniques. Le projet « Girls Day, Boys Day », destiné aux élèves et à leurs enseignant-e-s est l'occasion de soutenir le choix d'orientation des élèves du 1er degré en se départant des stéréotypes de genres. Ce projet a notamment été opérationnalisé dans des CEFA.(130)

Pour terminer, vous avez pu voir que le Pacte pour un Enseignement d'excellence préconise de former les acteurs de l'école à la lutte contre les inégalités de genre.

5.208 Question n°770, de M. Henquet du 26 juin 2017 : Filières porteuses dans le qualifiant

Alors que, pour la fin juin, certains élèves du qualifiant doivent poser un choix d'orientation pour l'année 2017-2018, un constat s'impose : l'adéquation entre le choix d'orientation des jeunes et le marché de l'emploi pose problème. En effet, le secteur de l'aide aux personnes dans l'enseignement technique, professionnel ou même de transition technique reste un choix majoritaire. Les branches scientifiques sont malheureusement majoritairement délaissées alors que ces filières présentent un taux d'insertion très important. Il suffit pour s'en convaincre d'observer la liste des métiers en pénurie épinglés par le Forem en 2016.

Si le Pacte prévoit un pilotage plus volontariste de l'offre pour le futur, ce remodelage ne suffira pas. Il faut en effet changer la vision de certains métiers auprès des jeunes et de leurs parents afin de les attirer vers ces filières porteuses.

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

Quelles mesures pouvez-vous proposer dès maintenant afin d'attirer les jeunes d'aujourd'hui vers ces filières porteuses ? Le monde des entreprises rappelle, en effet, que pour mettre en oeuvre la 4è révolution industrielle en Wallonie, on aura besoin de techniciens qualifiés.

A cet égard, comment combiner cet impératif économique avec la diminution d'un an de la formation qualifiante due à l'allongement du tronc commun ?

Réponse : L'avis n° 3 du Groupe central pré-

(130) CEFA de l'Ecole Polytechnique de Verviers en 2016 p.ex

voit que l'élève qui aura suivi le tronc commun orientant et polytechnique optera en connaissance de cause soit pour la filière de transition s'il souhaite se préparer à l'enseignement supérieur, soit pour la filière de qualification dont les options seront en phase avec les besoins du marché du travail. Le Pacte prévoit la mise en place d'un « Observatoire du qualifiant, des métiers et des technologies » pour mieux réguler l'offre d'options, notamment les moins fréquentées ou surreprésentées dans un bassin. De nouvelles options en phase avec l'évolution du marché du travail seront créées.

Certaines mesures afin de régulariser l'offre d'enseignement sont déjà d'application ; à titre d'exemple, depuis l'année passée, un moratoire a été instauré sur l'ouverture d'options dans le qualifiant. Ceci permet d'éviter que des établissements scolaires ne créent des options peu porteuses d'emploi et déjà organisées en grand nombre dans le bassin. Par contre, les écoles sont encouragées à ouvrir des options porteuses d'emploi (sur la base des rapports analytiques des bassins) et bénéficient dans certains cas « d'incitants » à l'ouverture de ce type d'option (norme de création moins stricte, heures NTPP,...).

Concernant le secteur de l'aide aux personnes, je me réjouis qu'un très grand nombre de jeunes optent pour des formations d'aide familiale, d'aide-soignant, d'infirmier, de puéricultrice... Notre société a grand besoin de ces profils !

Concernant l'attrait pour les filières scientifiques, la Fédération Wallonie-Bruxelles soutient diverses initiatives ; je citerai par exemple les Olympiades de sciences, le Printemps des sciences, certaines ASBL actives dans la promotion des sciences telles que les Petits débrouillards ou encore l'Expo sciences organisée par les Jeunesses scientifiques... De plus, le Pacte prévoit qu'au sein du tronc commun polytechnique, l'accent soit mis sur les aspects pratiques des apprentissages de façon à éveiller la curiosité scientifique des jeunes.

Concernant la durée de la formation qualifiante, actuellement, les filières techniques et professionnelles débutent effectivement à partir de la 3e année secondaire ; toutefois, le 2e degré qualifiant offre une formation dans un domaine assez large (par exemple « gestion » dans le secteur économique) mais le métier est enseigné sur le 3e degré (exemple « technicien en comptabilité ») en seulement 2 années. L'examen des parcours d'élèves nous indique que de nombreux jeunes rejoignent actuellement l'enseignement qualifiant en 4e ou en 5e année. Vue sous cet aspect, la durée de la future formation qualifiante ne sera pas raccourcie ; au contraire, elle sera parfois allongée d'une année.

5.209 Question n°771, de Mme De Bue du 26 juin 2017 : Continuum pédagogique dans le cadre des jours blancs

Depuis deux ans, vous envoyez une circulaire aux écoles proposant des activités gratuites ou à moindre coût pour l'organisation des jours blancs.

Cette année, la période s'étalera du 22 au 23 juin et du 26 au 28 juin. Les activités ont bien augmenté par rapport à la première année et elles reprennent différentes thématiques comme Les thématiques proposées sont l'environnement, la citoyenneté, la culture, etc...

Actuellement, la Région wallonne se penche sur une réforme de l'apprentissage à la conduite et le continuum pédagogique y est évoqué de manière régulière afin d'améliorer drastiquement notre sécurité routière sur le long terme.

Pourriez-vous me dire si cette thématique est reprise dans les jours blancs ? Comment pourrait-elle l'intégrer ? Quelle collaboration menez-vous à ce sujet avec vos collègues des Régions ? Des associations sont-elles associées à ces projets pour la construction des propositions formulées aux écoles ?

Réponse : La circulaire 6197 du 24 mai 2017 relative aux activités organisées durant la période du 22/23 juin et du 26/27/28 juin 2017 à destination des élèves de l'enseignement fondamental et secondaire propose plus d'une centaine d'activités. Parmi celles-ci, plusieurs ont pour thématique le secourisme, l'ASBL Délibère-toi en Province du Brabant Wallon et l'ASBL Arkadia en Région bruxelloise.

L'accord de coopération a effectivement été signé par les différents niveaux de pouvoirs concernés, à la fin de l'année 2016. Le but est, entre autres, de renforcer le continuum pédagogique avec des intervenants externes, la Communauté française ne bénéficiant plus du soutien de l'IBSR et de certaines zones de police depuis la régionalisation et le transfert aux Régions du personnel pédagogique de l'IBSR.

Des contacts sont à présent en cours de la part des différents cabinets ministériels concernés pour la constitution du groupe de travail prévu par cet accord, afin de coordonner les futurs travaux. Compte tenu de la situation actuelle, je ne peux vous tenir informé sur le contenu qui sera construit, ni quelles sont les associations qui seront associées à ce projet. Nous travaillons sur des propositions en ce sens.

Je tiens à vous rappeler l'esprit de la circulaire concernant les activités organisées fin du mois de juin. L'objectif est de proposer aux écoles de créer des partenariats locaux pour la fin juin, mais aussi pour le futur. La liste d'activités non exhaustive et la liberté de choix de participer ou non est laissée aux écoles en fonction de leur souhait pédago-

gique. Il s'agit de susciter des idées, des projets et des collaborations avec des partenaires locaux.

5.210 Question n°773, de Mme Galant du 27 juin 2017 : Education aux médias et le nouvel outil pour lutter contre les théories du complot

Madame la Ministre, comme vous le savez, « fake news », théories du complot, désinformation inondent la toile en permanence et font des adolescents, des jeunes des cibles potentielles.

Le site theoriesducomplot.be, lancé récemment par l'asbl Média Animation, doit permettre de déconstruire les thèses conspirationnistes.

A l'aide de 14 capsules thématiques et de six capsules d'exercices, le portail élaboré avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de la CoCoF entend prendre du recul par rapport à ce genre singulier d'information sans prétendre le diaboliser.

Pour m'être rendue sur le site, il faut reconnaître que celui-ci est particulièrement bien fait et très complet !

Madame la Ministre :

— Quel regard portez-vous sur cette initiative ?

— Possédez-vous des chiffres concernant la fréquentation du site ? Quelle population cible l'asbl ? Les établissements scolaires souhaitant sensibiliser les élèves sur les thèses conspirationnistes ont-ils la possibilité de travailler avec cette asbl ?

— Plus globalement, pouvez-vous nous en dire plus sur cette asbl : depuis quand est-elle reconnue par la Fédération Wallonie Bruxelles ? A quel niveau financier est-il soutenu et sous quel AB ?

Réponse : J'ai effectivement été informée de la parution de ce nouvel outil, que je salue pour son utilité et sa facilité d'utilisation.

Je ne dispose d'aucune donnée concernant sa fréquentation, le site n'étant ouvert au public que depuis fin avril 2017, et à l'initiative de l'ASBL Media Animations.

Cette ASBL fait partie des 3 Centres de Ressources reconnus et subventionnés dans le cadre du Décret portant création du Conseil supérieur de l'Education aux Médias et assurant le développement d'initiatives et de moyens particuliers en la matière en Communauté française. Comme chaque Centre de Ressources, il remplit ses missions au bénéfice de tous les établissements scolaires, équipes pédagogiques, élèves et étudiants de l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire et spécialisé, organisé ou subventionné par la Communauté française, mais en gardant une priorité pour l'organe de représentation ou de coordination, ou le réseau organisé par la Communauté française avec lequel il a conclu une convention.

Le site étant gratuit et ouvert à tous, chacun est évidemment libre d'employer cet outil pertinent.

Media Animations a été désigné comme Centre de Ressources de la Communauté française en 2014 pour une période de 5 ans, comme le prévoit le Décret. Conformément à ce dernier, un montant de 280 000 € est réparti entre les 3 Centres de Ressources, proportionnellement au nombre d'élèves fréquentant des établissements scolaires dépendant soit d'un ou des organes de représentation ou de coordination, soit du réseau organisé par la Communauté française avec lequel ils ont passé ladite convention.

5.211 Question n°776, de Mme Nicaise du 28 juin 2017 : Certification par unité et l'allongement du tronc commun dans le Pacte pour un enseignement d'excellence

N'ayant à ce jour obtenu aucune réponse de votre Cabinet, je me permets de vous interroger à nouveau.

La certification par unités d'acquis d'apprentissage (CPU) désigne un dispositif organisant la certification des savoirs, aptitudes et compétences professionnelles en unités, qui sont des ensembles cohérents d'acquis susceptibles d'être évalués et validés.

En place depuis septembre 2013, le dispositif s'inscrit dans un plan très complet de refondation de l'enseignement qualifiant qui vise à traiter les problèmes de fond observés de longue date dans l'enseignement qualifiant de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Une évaluation de ce dispositif a-t-elle déjà été réalisée depuis sa mise en place et ce afin de mesurer les effets de celui-ci l'enseignement qualifiant de la FWB ?

Comment comptez-vous intégrer la CPU au Pacte pour un enseignement d'Excellence ? Ce dispositif sera-t-il accessible aux élèves de l'enseignement traditionnel, au vu du nouveau tronc commun polytechnique ?

Si oui, cela n'aura-t-il pas pour effet d'assimiler la CPU à un « hypermarché des compétences » ? Selon moi, cela pourrait être positif car cela permettrait aux élèves qui le souhaitent de construire leur formation comme ils l'entendent et d'acquérir des compétences supplémentaires, en plus des compétences de base requises dans l'enseignement général. Cela vaut la peine d'y réfléchir. Mais concrètement, comment cela pourrait-il s'articuler ?

Réponse : Le dispositif de la Certification par Unités s'inscrit, comme vous l'avez souligné, dans un plan plus vaste de refonte de l'enseignement qualifiant afin de faire de ce parcours, une filière d'excellence.

Le dispositif CPU a été évalué à plusieurs moments. 5 rapports d'inspection ont été produits entre 2011 et 2013 et en 2016, l'inspection a remis un rapport sur le redoublement en 5e année et sur l'organisation de l'année complémentaire au troisième degré de qualification, dite C3D. La CPU a également fait l'objet d'un audit externe dont les résultats ont été présentés en 2013 au groupe de travail Pilotage qui suit l'implémentation du dispositif, groupe de travail qui réunit les pouvoirs organisateurs, les syndicats, l'administration, l'inspection et le cabinet.

Durant le mois de mai 2017, la Cellule CPU et les membres du cabinet ont rencontré les équipes éducatives de 9 établissements qui avaient marqué un intérêt certain pour la démarche, afin de recueillir les avis et propositions des gens du terrain.

La Cellule CPU a aussi co-constuit avec le service de pilotage et l'ETNIC, une batterie d'indicateurs qui ont été présentés au groupe de travail Pilotage : il s'agit d'indicateurs de contexte, des indicateurs sur les publics, les parcours, les résultats et des indicateurs qualitatifs. Je vous confirme donc que cette réforme ne cesse d'être évaluée.

Le dispositif CPU fait déjà partie du Pacte pour un enseignement d'Excellence. Je vous renvoie au texte de l'avis n°3 du Groupe central qui souligne que la CPU a l'avantage d'offrir une réponse à des problèmes de fond observés de longue date dans l'enseignement qualifiant de la Fédération Wallonie-Bruxelles. La généralisation éventuelle de la CPU comme norme d'organisation de tout l'enseignement qualifiant sera envisagée sur base des expériences menées et du résultat des évaluations systématiques de celles-ci.

Si la CPU se généralisait à tout l'enseignement qualifiant, elle ne serait accessible qu'aux élèves qui, à la fin du tronc commun polytechnique, auraient choisi la filière qualifiante.

5.212 Question n°777, de Mme Stommen du 28 juin 2017 : Enseignements du cadastre de l'enseignement qualifiant

Je me réjouis que soit diffusée pour la première fois, une publication chiffrée consacrée à l'enseignement qualifiant en Fédération Wallonie-Bruxelles ! De quoi, mettre en avant cet enseignement trop souvent décrié… et si peu valorisé.

Ce cadastre permet une fois pour toute de disposer de données objectives concernant l'offre de l'enseignement qualifiant sur le territoire de la FWB, loin des idées préétablies sur ce type d'enseignement. Ces données agrégées par la Direction Relations Ecoles - Monde du Travail (DREMT) nous donnent une vision claire du système éducatif en technique et professionnel mais surtout permet d'en étudier les pistes d'amélioration.

Les conclusions du Pacte d'Excellence suggère déjà quelques pistes de réflexion : d'une part sur le redéploiement de l'offre d'options et d'autre part, sur le rôle du régulateur. Il s'agit notamment de rencontrer les besoins identifiés dans les différents bassins et/ou au niveau de la Fédération. Ce cadastre, me semble-t-il, pourra répondre en partie à certaines de ces questions. Nous saluons en tout cas le travail fourni, ces données sont précieuses les actions futures.

Madame la Ministre, dans ce contexte,

— Quelles sont selon vous les grands enseignements de ce nouveau cadastre ?

— Comment envisagez-vous d'articuler les réflexions du Pacte avec les données relatives à ce cadastre ?

— Les Bassins EFE (Enseignement-Formation-Emploi) ont-ils été consulté lors de sa mise en œuvre ?

— Afin que le cadastre puisse être complet, il sera nécessaire dans le futur de pouvoir l'enrichir de certaines données relatives à l'emploi ou la mobilité dans la zone géographique notamment via les Bassins. Ces données demandent certainement une concertation avec les Régions bruxelloise et wallonne, des concertations sont-elles déjà mises sur pied ?

— Enfin, Madame la Ministre, je l'ai dit, ces données sont précieuses pour envisager le développement d'options sur le territoire de la FWB, ne serait-il pas intéressant dans une étape suivante de proposer que les données concernant les élèves soient genrées ?

Réponse : La question du pilotage de l'offre du qualifiant est en effet tout à fait déterminante pour l'avenir et l'image de cet enseignement.

Le cadastre de l'enseignement qualifiant met en lumière (et c'est l'un des rôles qui lui ont été assignés) que le système actuel nous mène à des situations aberrantes où il n'est pas rare de voir deux écoles voisines occuper avec peine des options identiques. Il vise également à vérifier la portée des options. Croisées avec les données sectorielles et les études « emploi » d'Actiris et du FOREM, les conclusions du cadastre permettront de corriger le tir. Si, dans une zone déterminée, l'enseignement propose des options pour former des jeunes qui n'y ont aucune perspective d'emploi, il y aura lieu de réorienter l'offre. Si au contraire, un secteur recherche des profils qui ne sont pas proposés par l'enseignement, nous risquerions de ra-

ter l'opportunité d'offrir à nos élèves des options porteuses d'emploi.

La logique prônée par les acteurs du Pacte veut que l'on fonctionne dans un système du bas vers le haut en termes proposition d'organisation d'options de base groupées. Le futur observatoire du qualifiant récoltera les données sous-régionales de l'emploi, de la formation, de l'enseignement, et du monde de l'entreprise pour analyser les opportunités d'ouverture d'options en fonction des possibilités des établissements scolaires, de l'insertion en entreprise pour les stagiaires et jeunes en alternance, et de l'insertion dans l'emploi. Il pourra fournir des données objectives sur l'organisation des options. Outre les recommandations des Bassins, les cartographies sectorielles, qui répertorient les entreprises par secteur et métier, ainsi que les écoles, c'est un véritable système de pilotage qu'il faudra mettre en place, selon le phasage défini par le Groupe Central.

Concernant le rôle des Bassins Enseignement-Formation-Emploi dans la répartition de l'offre, les acteurs du Pacte pour un Enseignement d'Excellence ont souhaité confier aux Bassins un rôle accru sur 3 axes principaux :

1. Forces de proposition éclairée dans le processus décisionnel du pilotage de l'offre. Les Bassins permettront en effet de rapatrier des données emploi, formation et sectorielles afin de présenter une analyse complète(131).

2. De façon très claire, le Pacte positionne les Rapports analytiques et Prospectifs (RAP) des Bassins comme source déterminante d'analyse pour le futur Observatoire du qualifiant. De cette manière, en anticipant les éventuelles difficultés de terrain qu'engendrerait une réorientation de l'offre, l'Observatoire sera en capacité de fournir des recommandations réellement praticables.

3. Les acteurs du Pacte ont souhaité que les Chambres Enseignement puissent intervenir dans le cadre des futurs appels d'offres par le régulateur vers les établissements scolaires. La coordination de la réponse aux appels pourra se faire désormais au sein de cette Chambre, avec l'appui du Directeur de Zone.

Pour terminer, les données genrées pourront être utilisées au cas par cas, lorsqu'une analyse plus affinée sera souhaitée, par exemple sur la question de l'accessibilité des filles à l'ensemble des options proposées.

5.213 Question n°794, de M. Dupont du 11 juillet 2017 : Situation de l'école de Hornu-centre

A plusieurs reprises, les autorités communales de Boussu m'informent vous avoir écrit afin de vous exposer la situation difficile rencontrée par son école d' « Hornu-centre » vu l'insolvabilité des bâtiments. Malheureusement, leurs missives seraient restées sans réponse.

Je vous ai, dès lors, interrogé plusieurs fois par l'intermédiaire de question écrite, en septembre 2016, en février et en mars 2017. Ces dernières sont également restées lettres mortes ; je me permets donc de revenir avec une question orale.

Par mesure de sécurité, suite à des rapports d'experts de stabilité et des services incendie, les élèves ont été installés pour partie dans des éléments préfabriqués érigés en urgence.

Quant aux autres, ils seront logés à la même enseigne puisque les bâtiments ne pourront plus être utilisés dès le début de l'année 2018.

C'est donc près de 200 enfants qui ont fait ou feront l'objet de mesures de déplacement dans des conditions précaires.

Depuis 6 ans, les autorités communales – qui ont introduit un dossier auprès de vos services – sont en attente d'informations concernant leur projet de construction scolaire et surtout des décisions quant à la suite réservée à celui-ci.

Madame la Ministre, pourriez-vous me communiquer votre position sur ce dossier et m'informer des suites qui vont lui être réservées ?

Par ailleurs, si dans le cadre de mesures d'urgence et transitoires, une partie des élèves de cette école devaient être installés dans des bâtiments préfabriqués placés sur le site d'une autre implantation, Madame la Ministre pourriez-vous m'indiquer si cela aurait une incidence sur le calcul du capital période et de l'encadrement ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°565 (p. 181).

5.214 Question n°795, de M. Kilic du 11 juillet 2017 : Analphabétisme en FWB

L'alphabétisation est la base pour trouver un emploi et, plus globalement, pour s'insérer dans la vie socioéconomique. Cela fait déjà quelques années que l'on aborde ce sujet, en mettant en exergue le nombre d'adultes analphabètes.

Bien que la quantification du phénomène soit complexe, tant les personnes visées sont réticentes à parler de ce qu'elles considèrent comme un handicap social, il faut se rendre à l'évidence : il est bien réel et n'est pas un simple épiphénomène.

On a pu avoir une appréciation plus précise de la problématique via le projet individualisé d'intégration sociale (PIIS), initié par le Gouvernement fédéral. Bien qu'il soit contestable pour son caractère excluant, il montre que de nombreuses

(131) Données Emploi (Forem, Actiris), Formation (IFAPME, SFPME) et entreprises (Secteurs)

personnes ne savent pas même lire le document qu'elles signent.

Pour ce qui est des chiffres en Fédération Wallonie-Bruxelles, notamment du côté du Comité de Pilotage de l'alphabétisation, il apparaît ainsi que près de 20 % des Wallons et 21% des Bruxellois ont au maximum le CEB. Respectivement 7 et 10 % n'ont même aucun diplôme.

Bien évidemment, avec un système d'obligation scolaire, nous serions en mesure d'attendre des résultats bien meilleurs. Mais tous les systèmes d'exclusions et de ségrégations propres, malheureusement, à notre enseignement, combinés aux dynamiques inégalitaires de notre société de façon plus globale, donnent ce genre de résultats.

L'infra qualification et l'analphabétisme viennent aggraver des situations sociales déjà très dures et accentuer des cercles vicieux. Nous sommes véritablement dans une logique de double, voire triple peine.

Madame la Ministre, je souhaiterais vous entendre à ce sujet. S'il semble difficile de se faire une idée précise de la réalité de l'analphabétisme, confirmez-vous les tendances présentées par le Comité de pilotage de l'alphabétisation ? Comment ces élèves peuvent-ils être « raccrochés » au système scolaire ? Existe-t-il des dispositifs qui ont montré des résultats intéressants au niveau de certaines écoles ou de certaines associations, Lire et Ecrire pour n'en citer qu'une.

Réponse : L'analphabète, à la différence de l'illettré, est celui « qui n'a pas appris à lire et à écrire », et n'a donc pas eu l'occasion de fréquenter l'école. Grâce à l'obligation scolaire, aucun jeune ne devrait être analphabète.

Cependant, si la première épreuve externe commune et certificative qu'est le CEB est réussie par un peu plus de 90 % des élèves, il faut noter que l'épreuve de français (comme math et éveil) est réussie avec des résultats moyens entre 70 et 75 %.

Nous ne pouvons donc pas éluder qu'un certain nombre d'enfants ne réussissent pas l'épreuve externe commune de français et qu'un certain nombre d'enfants n'obtiennent pas le CEB.

Sans préjuger d'un quelconque lien entre ces enfants et une problématique d'alphabétisation des adultes, il convient cependant de créer les conditions optimales pour y parvenir et s'assurer, dès la mise en place des apprentissages fondamentaux, que tout est mis en œuvre pour amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et des savoir-faire leur permettant de devenir des citoyens responsables capables de prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle.

Le Pacte pour un Enseignement d'excellence accorde dès lors une place importante à la remédiation en mettant l'élève au centre des apprentissages et envisage de consacrer des moyens importants pour consolider les apprentissages fondamentaux, et ce, dès l'école maternelle : amélioration de l'encadrement maternel en trois phases, moyens complémentaires à la mise en place du plan de pilotage des établissements scolaires, lutte contre l'échec scolaire et le redoublement, valorisation des stratégies de différenciation et prise en compte des enfants à besoins spécifiques, Plan lecture…

Cependant, si malgré tous les efforts fournis par l'école et tous les moyens mis en œuvre par le système éducatif, des adultes quittent l'école avec des difficultés pour lire et écrire, des écoles d'alphabétisation, à l'instar de l'association Lire et Écrire que vous citez, existent. Celles-ci ont pour objectif de remédier à cette situation de handicap et de pallier les difficultés accumulées tout au long de la vie de ces adultes.

Je vous invite à interroger la ministre en charge de la formation permanente et en particulier au sujet du rôle de cette association dans l'apprentissage de l'écriture et la lecture pour adultes.

5.215 Question n°800, de M. Onkelinx du 13 juillet 2017 : Valorisation des orthopédagogues dans l'enseignement ordinaire

Je me permets, comme m'y autorise le règlement, à transformer en question orale, ma question écrite restée sans réponse depuis le mois de février.

L'orthopédagogie est une formation à la prise en charge d'enfants en difficultés ayant des besoins spécifiques. Les orthopédagogues sont ainsi employés presque exclusivement dans l'enseignement spécialisé.

Une exception existe en Belgique francophone, dans la commune d'Auderghem qui a procédé à l'engagement d'une orthopédagogue pour les quatre écoles communales de l'enseignement ordinaire. Son rôle est d'intervenir auprès des élèves en difficultés et d'apporter de nouveaux outils aux enseignants afin d'améliorer le travail en classe et le quotidien de l'enfant au sein de celle-ci.

D'après cette orthopédagogue, ce travail fourni une aide importante aux professeurs de l'enseignement ordinaire qui peuvent se sentir démunis face à un enfant rencontrant des besoins spécifiques. Cette pratique permettrait alors d'éviter une réorientation trop hâtive vers l'enseignement spécialisé et est donc à mettre directement en lien avec une politique d'inclusion.

Madame la Ministre, avez-vous eu un retour concernant cette expérience pilote ? Comment valoriser l'emploi d'orthopédagogues dans l'enseignement ordinaire ?

Réponse : La spécialisation en orthopédago-

gie peut s'ajouter à un diplôme de bachelier. Nos institutions de l'enseignement supérieur proposent en effet dans leurs cycles de formation une année de spécialisation en orthopédagogie qui s'adresse à tous les diplômés de l'enseignement supérieur de type court ou universitaire. Ainsi, des enseignants ayant réalisé la spécialisation en orthopédagogie exercent déjà dans leurs contextes professionnels de l'enseignement ordinaire.

Outre les établissements organisés par la Fédération Wallonie-Bruxelles, il ne m'appartient pas d'apprécier le choix d'un Pouvoir Organisateur d'un autre réseau d'enseignement. Cependant, de manière générale, toute démarche qui vise à accompagner et soutenir le plus tôt possible les enseignants confrontés à des besoins d'accompagnements qui vont au-delà de la différenciation des apprentissages en classe ne peut être que positive. J'insiste cependant sur ceci : dans l'enseignement ordinaire, au sein de l'école, c'est bien l'enseignant, sur la base de ses compétences professionnelles, qui détecte les difficultés de l'enfant et qui, s'il considère, par ses observations et évaluations, que la difficulté de l'enfant dépasse la différentiation, fait appel, en fonction de l'organisation de son établissement scolaire, à de l'analyse ou de l'aide complémentaire. Il ne faudrait effectivement pas nous retrouver dans la situation d'un dépistage systématique et généralisé, sans l'accord des parents, qui, sans émergence d'une quelconque difficulté, prévaudrait à l'expertise des enseignants.

J'attire votre attention sur le fait que de tels engagements sont possibles dans tous les établissements scolaires notamment via les moyens financiers dévolus dans les dispositions du décret relatif à l'encadrement différencié et la mise en place des PGAED. Ainsi, des psychologues, des logopèdes et autres praticiens ont été engagés dans des programmes locaux. Je connais ainsi un établissement scolaire de la région du Centre qui a procédé à l'engagement d'une logopède afin d'assurer, en collaboration étroite avec l'équipe éducative, l'accompagnement de groupes d'élèves volontaires, mais préalablement signalés en difficulté par les enseignants, au sein d'un premier degré différencié de l'enseignement secondaire.

J'en terminerai en indiquant que la volonté d'investir le plus tôt possible dans la scolarité des enfants, et particulièrement pour les enfants en difficultés d'apprentissage, mais aussi pour les enfants à troubles spécifiques, est l'un des objectifs majeurs de l'avis numéro 3 du Groupe central du Pacte. Cette volonté peut s'observer dans l'amélioration de l'encadrement dans l'enseignement maternel qui permettra, en limitant le nombre d'enfants par classe, à l'enseignante de dégager le temps nécessaire à observer et détecter les difficultés au plus tôt. Nous avons eu l'occasion d'en discuter en Commission lors de la présentation et des propositions de décret adoptées par l'ensemble des partis. Cette volonté peut aussi s'observer en la mise en place des plans de pilotage qui permettront, et le Pacte a déjà dégagé des moyens pour aider les directeurs en ce sens, une analyse des difficultés rencontrées à l'échelle des établissements scolaires et la mise en place de stratégies coordonnées pour y répondre. Les projets ou expériences actuelles, dont celle d'Auderghem, peuvent s'inscrire dans de telles stratégies et montrent bien, par ces bonnes pratiques, le chemin à suivre.

5.216 Question n°801, de Mme Morreale du 13 juillet 2017 : Rénovation énergétique du patrimoine scolaire

La rénovation énergétique du patrimoine scolaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles est un chantier qui revêt une importance stratégique, aussi bien pour le respect de nos engagements climatiques et le devoir d'exemplarité des pouvoirs publics que sur le plan financier, alors que le coût annuel de la consommation énergétique des 3 200 bâtiments du réseau WBE avoisine les 50 millions d'euros. Dans la déclaration de politique communautaire, le gouvernement s'est engagé à intégrer systématiquement des critères d'efficience énergétique dans les projets de rénovation ou de construction des bâtiments scolaires mais aussi à améliorer la gestion des coûts énergétiques pour réduire la consommation des bâtiments.

En termes budgétaires, vous identifiez, lors d'une précédente question parlementaire, plusieurs sources de financement pour réaliser des mesures d'efficacité énergétique dans les bâtiments scolaires de notre réseau WBE : les projets financés via les programmes d'investissements annuels pour les bâtiments scolaires du réseau qui tiennent compte de l'efficacité énergétique ; l'utilisation des fonds de réserve des écoles à l'initiative des chefs d'établissement, qui peuvent allouer une partie des fonds de réserve pour des investissements économiseurs d'énergie ; la récupération d'une partie des économies réalisées à travers la renégociation des contrats de fourniture de gaz et d'électricité et à travers les investissements économiseurs d'énergie ; l'application des mécanismes de tiers financement et l'inscription dans une démarche d'obtention des différents fonds structurels européens disponibles qui pourraient financer des rénovations énergétiques plus lourdes.

Lors de son audition en Commission du budget, Monsieur Madam, responsable de la Cellule « Energie » du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles détaillait 5 axes prioritaires. Le 4ième concerne la mise en place de projets exemplaires d'économie d'énergie en vue de leur déploiement futur à grande échelle après 2019 sur base d'une cinquantaine de projets qui auraient pu être initiés entretemps. Madame la Ministre, concrètement, depuis le début de cette législature, com-

bien de chantiers ont été entrepris pour améliorer l'efficacité énergétique de nos bâtiments scolaires ? Des projets exemplaires, tels que mentionnés par Monsieur Madam, existent-ils déjà ? En quoi consistent-ils ?

D'un point de vue budgétaire, si les fonds de réserve des établissements sont effectivement disponibles, les investissements à réaliser sont parfois bien trop importants, surtout lorsque l'on sait que les établissements qui investissent ne bénéficieront pas de la totalité des économies qui découlent des travaux. Je pense donc qu'il faut en tenir compte. Le programme d'investissement peut-il concerné des projets de rénovation qui ont une visée d'efficience énergétique ? Ne devrions-nous pas envisager rapidement la création d'un fonds d'investissement, mais aussi un fonds d'infrastructure de rénovation énergétique ?

Ne devrions-nous pas encourager et favoriser les écoles à se doter de panneaux solaires, de citernes à eau de pluie, ... Si les investissements sont, a priori conséquent, ils permettraient, je n'en doute pas, un retour financier important mais surtout, de contribuer efficacement à l'amélioration de notre environnement. Lors de son audition, monsieur Madam, responsable de la Cellule « Energie » du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles estimait que la rénovation du patrimoine de la Fédération Wallonie-Bruxelles suppose un budget de 200 à 500 millions d'euros si l'objectif est d'économiser de 30 à 50 % d'énergie.

Réponse : La cellule énergie a été créée en septembre 2016 et le nombre de personnes en faisant partie est passé de 2 à 5 sur un total à terme de 11 personnes à engager jusqu'en 2018. Les premiers résultats des actions menées par la cellule sont attendus pour la fin de cette année 2017.

Les directions régionales du service général des infrastructures scolaires de la Direction générale de l'infrastructure (DGI) établissent et suivent une programmation de travaux qui intègrent ce type d'investissements pour les établissements du réseau WBE. Cependant, faute de disposer d'un outil de comptabilité énergétique, il n'est pas encore possible actuellement d'analyser l'impact des investissements économiseurs d'énergie. Dans le cadre de la programmation annuelle, ce sont environ 5 millions d'euro qui sont investis en mesures d'efficacité énergétique.

En complément à ces investissements qui ont déjà permis de générer d'importantes économies pour les établissements concernés, d'autres projets sont envisagés en termes de réalisation à court et moyen terme. Seront notamment testés des Contrats de Performance Energétique (CPE). L'implémentation de CPE se base sur le groupement de sites pour la mise en concurrence d'opérateurs qui devront proposer une approche globale de rénovation (mesures énergétiques et autres) visant un objectif de minimum 25 % d'économie d'énergie garantie.

Actuellement, les investissements peuvent être partiellement financés par les fonds de réserve des établissements, pour autant qu'ils en aient les moyens.

A cet égard, afin d'amplifier l'action en matière d'économies d'énergie et pour pouvoir en faire bénéficier l'ensemble des établissements, une réflexion est en cours pour récupérer une partie des économies générées pour alimenter le fonds des bâtiments scolaires.

Un projet d'acquisition d'un logiciel de suivi des consommations énergétique est en cours et permettra de surveiller les investissements et les économies réalisées en matière d'énergie.

Par ailleurs, la cellule énergie étudie le développement d'un plan solaire qui sera évalué au regard des économies potentielles.

5.217 Question n°808, de Mme Kapompolé du 19 juillet 2017 : Ecriture manuscrite de moins en moins maîtrisée à l'école

Les technologies numériques sont partout (tablettes, ordinateurs, portables, smartphones . . .). Elles envahissent nos salons, nos sacs et nos poches. On n'écrit plus au stylo que très rarement. On peut se demander si la fin de l'écriture manuscrite est proche et si elle peut constituer un danger pour nos enfants.

D'après un article de la libre Belgique du 11/04/2017 intitulé « l'écriture manuscrite est de moins en moins maîtrisée à l'école », dans les classes l'écriture manuscrite est moins développée qu'auparavant. Pourtant, les neurologues et psycho-pédagogues tirent la sonnette d'alarme. Pour eux, l'écriture manuscrite permet de stimuler tous les apprentissages et de développer des compétences, la psychomotricité et l'intelligence des enfants. L'écriture commence en maternelle avec le dessin, et le graphisme des petits s'affine petit à petit jusqu'à l'écriture, des lettres et des chiffres et cet en- seignement reste indispensable à l'heure actuelle. Marianne HANCK, conseillère pédagogique du groupe Outils pédagogiques, affirme que « *L'écriture reste un moyen de s'exprimer, de façonner notre personnalité, et de laisser une trace du cheminement de notre pensée* ».

Madame la Ministre,

Que pensez-vous de cette évolution fulgurante du numérique qui apparaît également davantage dans les écoles, avec l'installation de matériel de plus en plus performant pour tous. Doit-on s'inquiéter pour nos enfants ou doit-on vivre avec son temps ? Pensez-vous réellement que la diminution progressive de l'écriture manuscrite puisse avoir un impact négatif sur l'évolution et la stimulation de nos enfants ?

Réponse : Le geste d'écrire constitue l'une des bases fondamentales des apprentissages à une époque où le monde de l'enseignement vit des bouleversements de taille dus entre autres à l'introduction de nouvelles technologies dans notre quotidien. Leur utilisation massive ébranle souvent des convictions fondamentales notamment celle de savoir s'il faut encore apprendre l'écriture manuscrite aujourd'hui.

L'étude de 2007 que vous citez a été commandée par une marque commerciale de fournitures scolaires (Pelikan) et révèle des résultats loin d'être réjouissants, j'en conviens. Par contre, une autre étude de 2016, réalisée également pour une firme privée (Oxford(132)) auprès de jeunes Français, révèle, quant à elle, que ceux-ci sont « attachés à l'écriture manuscrite. Jugée irremplaçable et créditée de nombreuses vertus, elle cohabite avec l'écriture sur clavier qui répond plutôt à des besoins pratiques ». Les avis sont donc partagés, d'autant qu'à ma connaissance, aucune étude publique et objective ne permet de définir le niveau de nos élèves en écriture manuscrite.

L'apprentissage de l'écriture mobilise des compétences pluridisciplinaires et complémentaires. Sa maîtrise apporte à l'enfant un atout indispensable dans l'acquisition des apprentissages. Conscients de l'importance et de la place de l'écriture dans l'acquisition des apprentissages, les socles de compétences consacrent un volet spécifique à l'acquisition de cette compétence. Les programmes des études détaillent les étapes à suivre et les modèles à pratiquer, pour atteindre, tout au long de l'enseignement fondamental, la faculté d'assurer la présentation d'un écrit avec une écriture soignée et lisible.

Savoir manier la plume signifie donc que l'enfant devient maître de ses apprentissages, capable de les agencer selon ses attentes et ses besoins. La graphie est dès lors un outil d'expression, comme le dessin. Mais, la maîtrise de ce geste dépend de plusieurs facteurs propres au vécu de chaque enfant, notamment le développement de sa psychomotricité fine.

Nous pouvons dès lors identifier deux compétences distinctes nécessaires à l'acquisition de l'écriture : savoir reproduire les lettres et s'approprier une graphie. Nous avons chacun notre propre écriture. Les difficultés liées à l'apprentissage de l'écriture ne relèvent pas uniquement des cours donnés au sein de la classe, mais aussi du vécu et du développement de la psychomotricité de chaque enfant.

Le rôle de l'enseignant est d'apprendre à l'élève à écrire indépendamment des difficultés motrices que peuvent présenter certains élèves. « Il appartient à la graphothérapie de pallier chez l'enfant son manque d'aisance graphique en optimisant le geste qui accompagne l'écriture, comme un logopède le fait pour la parole(133)».

Afin d'aider les enseignants dans le processus d'apprentissage de l'écriture manuscrite, le site enseignement.be met à leur disposition des outils pédagogiques qu'ils peuvent utiliser au sein de la classe.

Dans l'avis n° 3 du groupe central du Pacte, il n'est pas question de graphie, mais de la capacité de produire un message écrit, correct, pertinent et cohérent, sur quelque support que ce soit (papier, affiche, scriptovisuel, numérique) et en recourant à quelque artefact que ce soit (crayon, stylo à bille, stylo, clavier, écran tactile...). Il ne faut donc pas y voir une apologie de la calligraphie. Dès lors, les discussions avec mon collègue, Jean-Claude Marcourt, ne porteront pas sur l'acquisition de modèles calligraphiques dans la mesure où cette compétence n'a pas été considérée comme une priorité par le Pacte.

5.218 Question n°811, de Mme Kapompolé du 19 juillet 2017 : Apprentissage de l'Anglais à l'école

Tout le monde s'accorde à dire aujourd'hui qu'il est important de savoir parler une langue étrangère, en premier lieu, l'anglais. C'est donc une compétence extrêmement importante au 21ème siècle dans notre monde ouvert et globalisé.

Madame la Ministre,

Pouvez-vous me dire si le programme scolaire actuel en terme d'apprentissage de la langue anglaise est adapté aux besoins multiples du monde moderne ?

Réponse : Je partage tout à fait votre point de vue sur l'apprentissage des langues modernes, qu'elles soient nationales comme le néerlandais ou l'allemand ou étrangères comme l'anglais, l'espagnol, l'italien qui sont enseignées depuis longtemps dans le secondaire ou encore le russe, le chinois ou l'arabe plus récemment.

L'apprentissage des langues modernes, dont l'anglais, a fait l'objet d'une attention particulière dans le cadre de la réécriture toute récente des trois référentiels (socles de compétences, humanités générales et technologiques, humanités techniques et professionnelles), dans le sens d'une plus grande précision dans les savoirs à acquérir ainsi que dans l'intégration au cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), ce qui permettra à l'avenir aux enseignants de mieux baliser les apprentissages, en se concentrant sur les points essentiels, adaptés aux différents niveaux.

De même, des réflexions intenses ont eu lieu au sein du Pacte pour un Enseignement d'excellence

(132) Oxford-firme privée de fournitures scolaires- a réalisé en France l'étude « Rentrée scolaire 2016 : crayon contre clavier ? »
(133) Groupement belge des Grapho Thérapeutes – GBGT.

et singulièrement, dans un groupe disciplinaire spécifique, partie du GT I.1, « Savoirs et compétences ». L'avis n° 3 du Groupe central adopté en mars 2017 par le Gouvernement, présenté et discuté au sein de la Commission de l'Education en atteste.

Je vous informe que les trois référentiels évoqués ci-devant seront déposés pour adoption par le Parlement en octobre prochain.

Pour le surplus, je vous renvoie à la réponse(134) que j'ai adressée à votre collègue, Monsieur KILIC, portant sur le même objet.

5.219 Question n°813, de M. Lefebvre du 19 juillet 2017 : Evaluation de l'application pilote " Konecto App "

Depuis le mois de décembre, l'école communale de Hollogne a décidé, dans le cadre d'un projet pilote, de se servir des nouvelles technologies pour améliorer l'efficacité de la communication entre les équipes éducatives et les parents avec d'une part, le recours au mail et d'autre part, le lancement d'une nouvelle application pour smartphone appelée « Konecto App ».

L'objectif de cette application est d'atteindre le plus aisément possible les proches de l'enfant. Avec Konecto App, l'équipe éducative gère sa communication via une interface web facile d'utilisation. Une date d'excursions ou de fancy-fair, un formulaire d'inscription, un rappel pour une activité, du matériel spécifique à apporter en classe, des informations officielles ou personnelles, tout peut être réalisé en un simple clic.

En encodant le code dévolu à leur(s) enfant(s), les parents reçoivent ensuite directement les informations qui les concernent sur leur smartphone ou leur tablette via cette application gratuite. Un historique afin de remettre sous la main facilement tous les messages est également accessible.

Deux mois après son lancement, l'application était déjà installée par 130 parents pour un total de 156 élèves sur les 300 élèves que compte l'école communal.

Une évaluation de cette application est prévue ce mois-ci afin de voir si le concept peut être étendu aux autres écoles communales. Madame la Ministre, quels sont les résultats du bilan de cette opération pilote ? En fonction du résultat de l'évaluation, ce processus ne pourrait-il se multiplier à l'ensemble des communes de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Réponse : Les conclusions relatives à l'évaluation récente de l'application dont vous faites mention ne m'ont pas encore été communiquées. Les informations dont je dispose sont celles relatives au projet « Ecole Numérique 2017 » rentré par l'établissement. D'ailleurs, celui-ci, après évaluation, n'a pas été sélectionné par le Jury.

Ensuite, il apparait que la solution testée auprès de l'établissement de Hollogne à titre d'école pilote est désormais commercialisée à destination d'autres établissements scolaires. Cet outil rejoint les autres solutions payantes de communication numérique proposées aux établissements afin d'outiller leur environnement numérique. En effet, si l'application proposée aux parents est bien téléchargeable gratuitement, il n'en est pas de même pour l'accès à la plateforme de gestion côté établissements scolaires, qui lui est payant.

Je vous renvoie à ma réponse transmise le 24 mars 2017 au Parlement aux questions écrites n°497 et n°514, regroupées sous objet : « Communication avec les parents » pour d'autres éléments concernant cette application.

Dans le cadre de la réflexion globale sur la transition numérique de notre enseignement et de l'Avis n°3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence, les possibilités de soutenir la communication entre les différents partenaires de l'école sont prises en compte. Les moyens technologiques, comme l'application que vous décrivez, constituent une des voies possibles afin de soutenir et faciliter cette communication.

Différentes solutions sont actuellement disponibles pour les établissements scolaires. Ceux-ci peuvent dès lors choisir la solution la plus adaptée à leur projet pédagogique et qui tient compte de ces spécificités. Cependant, il est important que l'outil proposé soit accessible à l'ensemble des établissements scolaires et qu'il respecte les principes de la confidentialité des données.

Une stratégie relative à la transition numérique est en cours de préparation suivant les orientations décrites dans le cadre de l'Avis n° 3 du Groupe central du Pacte adopté par le gouvernement le 22 mars. Dans ce cadre, il est prévu que chaque établissement scolaire se dote de sa propre stratégie numérique intégrée dans son plan de pilotage. Celle devra tenir compte de différents aspects, dont la communication devrait faire partie.

Par ailleurs, des recommandations et l'élaboration d'un guide permettant aux écoles d'identifier les composants minimaux de leur environnement numérique sont à l'étude au sein du Service du Numérique éducatif du Ministère de la FWB.

(134) Question écrite n°393 du 7 décembre 2016

5.220 Question n°816, de Mme Gonzalez Moyano du 19 juillet 2017 : Formation des enseignants de primaire et de début de secondaire aux nombreux supports pédagogiques de LEGO

Le Centre de compétence Technobel, à Ciney, a accueilli, en avril dernier, le premier « LEGO Education Innovation Studio» en Belgique francophone dont l'objectif est de former des enseignants de primaire et de début de secondaire aux nombreux supports pédagogiques de LEGO.

S'ouvrir au monde, découvrir la science, la programmation et la robotique, tels sont les exemples de compétences qui peuvent être abordées en classe de manière ludique grâce aux célèbres briques de couleurs ! Que les kits soient prêts à l'emploi ou créés sur mesure par l'enseignant, la magie des LEGO permet de nombreux apprentissages auprès des enfants.

Une opportunité, pour le moins particulière et étonnante, pour l'enseignant de parcourir de manière ludique différentes matières scolaires. Une quinzaine d'enseignants ont déjà suivi des formations. Technobel espère pouvoir en former soixante, d'ici la fin de l'année en 2017. Aussi, Madame la Ministre, je souhaiterais en savoir davantage sur cette formation ? A qui s'adresse-t-elle ? Qui peut y accéder ? Pourquoi seulement soixante enseignants pourront-être formés, cette année ? Ce genre de formation, cette pédagogie alternative, pourrait-elle s'étendre à d'autres régions ?

Réponse : Ce projet, comme je l'ai indiqué lors de ma réponse à votre collègue, Madame Potigny(135), est soutenu par la Région wallonne et hébergé par le centre de compétence Technobel qui a établi un partenariat avec la branche « éducation » de l'entreprise LEGO®.

La structure qui se veut le premier point de référence et d'accès aux ressources pédagogiques proposées par la gamme LEGO® Education en Wallonie et à Bruxelles propose ces formations gratuitement à destination des instituteurs et des enseignants du début du secondaire pour expérimenter proposer des utilisations de ses solutions commerciales. Il s'agit d'outils développés spécialement pour l'éducation. Toutefois, ces formations ne font pas partie de celles proposées dans le cadre de l'Institut de Formation en cours de Carrière (IFC).

L'accès à ces formations est donc laissé à la libre appréciation du chef d'établissement dans le respect de l'autonomie et de la liberté pédagogique des équipes au titre de formation complémentaire.

Cet outil peut venir enrichir les approches pédagogiques des enseignants en leur fournissant de nouvelles idées d'activités. L'opérateur a engagé un employé dont une des missions est d'accompagner les enseignants dans la découverte des possibilités de cet outil et les guider vers la réalisation de dispositifs créatifs. Le nombre d'enseignants admis annuellement à ces formations est établi librement par dans le cadre du partenariat établi entre Technobel et l'entreprise LEGO® Education.

5.221 Question n°817, de Mme Gonzalez Moyano du 19 juillet 2017 : Fuites aux examens CE1D

Alors que la Fédération Wallonie-Bruxelles a débloqué, ces deux dernières années, un important budget pour permettre aux écoles dans lesquelles sont stockés les CEB (certificat d'étude de base de 6e primaire) d'investir dans des dispositifs de sécurité. Quelque 65.000€ ont, en effet, été utilisés en cadenas ou en barreaux de fenêtre afin d'empêcher ou de limiter au maximum des fuites de questions d'examen comme ce fut le cas en 2015.

Reste qu'une vidéo dévoilant une des épreuves du CE1D a été postée sur Youtube, le 14 juin dernier, avant d'être retirée le lendemain en fin de matinée. Aussi, Madame la Ministre, pouvez-vous me confirmer ce fait ? Qu'en est-il ? Que s'est-il passé ? Retombons-nous dans les méandres de 2015 ? Avec le budget inhérent au dispositif imposé et mis en place, comment des fuites ont encore pu se produire ?

Réponse : Je vous confirme qu'une enseignante ayant reçu de manière tout à fait conforme le descriptif de l'expérience de sciences pour le CE1D de juin 2017 a posté une vidéo personnelle reproduisant l'expérience.

Pour votre information, les directions reçoivent quelques jours avant l'épreuve, via une plateforme sécurisée, un certain nombre de documents, dont le descriptif de l'expérience de sciences. En effet, celle-ci requiert de collecter du matériel didactique et il est nécessaire de la tester, avant de la reproduire devant les élèves, le jour de l'épreuve.

Cela n'a donc rien à voir avec les fuites de documents sur les réseaux sociaux que nous avons connues en juin 2015 et je vous confirme que le budget dépensé pour sécuriser les épreuves dans des lieux clos l'a été à bon escient, puisqu'aucun questionnaire n'a été divulgué.

Cette vidéo ne dévoilait d'aucune façon les questions qui seraient posées le jeudi 15 juin aux élèves, raison pour laquelle ni la question relative à l'expérience ni l'épreuve n'ont été annulées.

Il faut vous signaler que la veille informatique mise en place par l'Administration a permis de détecter ce « post » dès son origine. La personne qui a posté la vidéo le 13 juin en fin de soirée a été

(135) QE n°687 du 15 mai 2017

contactée le 14 juin en début de journée, a reconnu sa faute et a immédiatement supprimé la vidéo. La vidéo n'a été visualisée que par son auteur et l'Administration.

Après une enquête de l'inspection, il s'avère que l'enseignante pensait avoir posté en vue privée et non publique cette vidéo à l'intention d'un collègue aussi concerné par l'épreuve. Son pouvoir organisateur a été prévenu et a reçu de l'Administration le rapport d'inspection.

5.222 Question n°818, de M. Dufrane du 20 juillet 2017 : Ecoles en forêt : l'éducation par la nature

Dans un monde comme le nôtre où la place de l'écologie et du respect de l'environnement a toute son importance, j'aimerais évoquer le sujet des « écoles en forêt » et plus généralement la place de la nature dans l'éducation.

Dans les pays scandinaves, la nature est intégrée dans le système éducatif afin de sensibiliser, dès le plus jeune âge, les enfants aux problématiques environnementales. Les écoles en forêt sont donc propices pour promouvoir des thèmes comme le respect de la nature et l'écologie dans une société comme la nôtre.

Au-delà de cette conscientisation, le fait de placer l'enfant dans un environnement naturel, en forêt dans ce cas-ci, permet de proposer une pédagogie différente par rapport aux modèles classiques.

Cette pratique qui consiste à suivre le cours en forêt plutôt que dans une salle fermée, invite l'enfant à être plus curieux, plus créatif. Cela suscite chez lui de l'enthousiasme qui est considéré comme vecteur principal d'un apprentissage efficace. Il peut être considéré comme un stimulant cérébral pour le cerveau.

Madame la Ministre, que pensez-vous de cette initiative qui réunit deux thèmes essentiels :

— la sensibilisation des plus jeunes aux problèmes liés à l'écologie

— les méthodes d'apprentissage nouvelles qui éveillent les élèves et suscitent leur enthousiasme

Savez-vous si ce genre d'initiative existe déjà en Fédération Wallonie-Bruxelles ou si des projets sont sur le point d'aboutir ?

Réponse : En ce qui concerne la sensibilisation des plus jeunes aux problèmes liés à l'écologie et les méthodes d'apprentissage nouvelles qui éveillent les élèves et suscitent leur enthousiasme, les initiatives sont de plus en plus nombreuses et s'implémentent de façon de plus en plus durable dans les écoles.

La plateforme Education à la citoyenneté du site enseignement.be regorge d'outils pédagogiques, de fiches d'activité, de ressources éducatives relatives à l'environnement pour le maternel, le primaire et le secondaire.

Les liens vers les supports de création, les moyens de valorisation, les partages d'expériences et les intervisions de tous les acteurs du développement durable permettent une sensibilisation aux enjeux écologiques, économiques, sociaux et mondiaux, tant pour les territoires de la Région wallonne que de la Région de Bruxelles-Capitale.

L'éducation par la nature fait partie intégrante des projets qu'entreprennent les écoles, les chiffres concernant les classes de dépaysement en témoignent.

Ainsi, le Service des classes de dépaysement de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire a enregistré pour l'année scolaire 2016-2017 une série de demandes d'autorisation pour des voyages en lien avec l'écologie et la nature (type de séjour : classe verte, classe de neige, stage d'écologie, classe de mer…).

La répartition est la suivante :

— Dans l'enseignement secondaire ordinaire : 526 dossiers pour des séjours en lien avec l'écologie et la nature sur 1 289 dossiers réceptionnés, à savoir 40,8 % ;

— Dans l'enseignement secondaire spécialisé : 211 sur 261 dossiers réceptionnés, à savoir 80,8 % ;

— Dans l'enseignement fondamental ordinaire (chiffres partiels - seules les demandes de dérogation sont gérées au niveau de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire) : 177 sur 205 demandes de dérogation réceptionnées, à savoir 86,3 %.

— Dans l'enseignement fondamental spécialisé (chiffres partiels également - uniquement les demandes de dérogation sont gérées au niveau de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire) 2 sur 2, à savoir 100 %.

On peut donc constater que de nombreux élèves ont bénéficié au cours de l'année scolaire 2016-2017 de séjours en lien avec l'écologie et la nature, les équipes pédagogiques y accordant une place importante.

5.223 Question n°824, de M. Legasse du 20 juillet 2017 : Ecoles islamiques

En 5 ans, le nombre d'élèves fréquentant les écoles islamiques a triplé, atteignant presque 1000 élèves cette année 2016-2017. Une 5ème école de-

vrait d'ailleurs voir le jour : l'Institut El Hikma La Sagesse.

Le fait d'avoir des écoles islamiques ne pose évidemment aucun problème mais ce qui est interpellant c'est que leur succès s'expliquerait par la difficulté pour les jeunes musulmans à s'épanouir dans d'autres types d'établissements.

Madame la Ministre, j'ai donc plusieurs questions à ce sujet :

— Comment expliquez-vous le succès des écoles islamiques ?

— Confirmez-vous qu'une partie des jeunes musulmans se disent ressentir de l'exclusion dans les écoles catholiques ou communales ?

— Que comptez-vous faire pour améliorer le sentiment d'intégration ?

— Comment allez-vous trancher le dossier de l'Institut El Hikma La Sagesse ?

Réponse : Comme vous l'évoquez dans votre question, le nombre d'élèves fréquentant les écoles islamiques a effectivement triplé en 5 ans et atteint presque 1 000 élèves durant l'année scolaire 2016-2017.

Afin de répondre notamment à la demande massive d'inscriptions dans l'enseignement fondamental, il est nécessaire d'ouvrir de nouvelles écoles, notamment en Région de Bruxelles-Capitale. C'est dans ce contexte qu'un 5e établissement d'enseignement fondamental islamique a été admis aux subventions par un arrêté du Gouvernement de ce 20 juillet ; il est organisé par l'ASBL Institut El Hikma La Sagesse et verra effectivement le jour à la rentrée scolaire prochaine.

Pour mémoire, une nouvelle école d'enseignement fondamental peut être admise aux subventions (et maintenue) selon les modalités prévues par l'article 24, § 2, de la loi du 29 mai 1959 dite du « Pacte scolaire ». En outre, conformément à l'article 16 de l'arrêté royal du 2 août 1984 précité, l'école doit aussi être située à au moins 2 km de toute autre implantation ou école du même réseau, organisée sur le territoire de la même commune.

Tous les éléments du dossier étant conformes au prescrit, le Gouvernement n'avait aucune raison de s'opposer à la création de cette école.

Les raisons de l'ouverture de cette nouvelle école islamique sont multiples et sont très souvent étroitement liées à l'importance de la population musulmane à Bruxelles qui trouve ainsi la possibilité d'accéder à un enseignement qui s'inscrit partiellement dans un contexte religieux proche des racines historiques de ces familles. Quant à dire que l'augmentation du nombre d'écoles musulmanes serait liée à un sentiment d'exclusion voire d'une difficulté des jeunes musulmans à s'épanouir dans les autres écoles, si c'est sans doute le cas d'un certain nombre d'entre eux, selon mes informations et selon les propos du Président de l'Exécutif des musulmans, ce n'est certainement pas une raison majeure. Les parents ont l'opportunité d'inscrire leurs enfants dans un enseignement proche de leurs convictions religieuses et/ou philosophiques, tout en étant soumis au contrôle de l'inspection. Par ailleurs, le pouvoir politique a été très prudent et a pris le temps de se donner un maximum de garanties avant d'envisager et de reconnaître ce type d'établissement. Les premières ouvertures ont assez naturellement ouvert le chemin à d'autres.

5.224 Question n°828, de M. Legasse du 20 juillet 2017 : Rentrée scolaire 2017

Les vacances d'été approchent à grands pas et avec elles les craintes d'une rentrée scolaire un peu problématique. En cause, un trop grand flou sur de nombreux sujets, notamment sur la composition des horaires de cours, la surcharge administrative ou la difficulté de trouver des remplaçants.

Cette rentrée verra en effet l'introduction des cours de philosophie et citoyenneté et cela engendre pas mal de complications.

Madame la Ministre, j'ai donc plusieurs questions à ce sujet :

— Sur la base de quels critères les enseignants pourront être engagés pour enseigner le cours de philosophie et citoyenneté ?

— Concernant l'assouplissement temporaire des règles en matière de titres et fonctions, sera-t-il maintenu pour cette rentrée et jusque quand ?

— Que répondez-vous au désarroi des professeurs de religion et de morale qui perdront des heures de cours ?

Réponse : A quelques semaines de la prochaine rentrée, les directions d'école sont confrontées à l'organisation d'une nouvelle année scolaire avec tous ses points d'interrogation habituels : la présence effective de tous les élèves inscrits, les inscriptions tardives notamment dans l'enseignement technique et professionnel, les emplois encore à pourvoir, les questions matérielles encore à régler. Cette année effectivement s'ajoute notamment la mise en œuvre du décret du 19 juillet dernier relatif à la mise en œuvre du cours de philosophie et de citoyenneté dans le secondaire et aux aménagements prévus en primaire. Directions et pouvoirs organisateurs n'ont pas attendu ce moment pour préparer ce moment clé d'une année scolaire. De l'information leur a été transmise par mon cabinet dès le mois de mai tant pour le primaire que pour

le secondaire, la cellule chargée de renseigner les acteurs sur les questions en présence est active depuis le mois d'avril et dès la troisième lecture en Gouvernement, les circulaires leur ont été adressées, à titre informatif et sous réserve du vote final.

En ce qui concerne les critères d'engagement des enseignants du cours de philosophie et de citoyenneté (P&C) en secondaire, comme je l'indiquais dans ce courrier du 9 mai dernier, afin d'assurer la qualité de l'enseignement du cours de P&C, le décret prévoit la possession d'un titre de niveau bachelier pour le degré inférieur (DI) et de niveau master pour le degré supérieur (DS), une formation à la neutralité suivie au plus tard pour le 1er septembre 2017. Par ailleurs, pour le 1er septembre 2021 au plus tard, les enseignants de P&C devront être en possession d'un titre pédagogique et d'une formation à la didactique de la P&C.

De plus les enseignants, qui remplissent les conditions requises et qui souhaitent donner le cours de P&C, doivent opter pour cette nouvelle fonction pour l'ensemble de leur charge en religion ou morale antérieure et se porter candidats dans les formes requises. C'est donc bien l'enseignant et non le pouvoir organisateur ou la direction qui décide de cette possible réorientation de carrière ou de poursuivre celle-ci dans la fonction actuelle.

Pour aider tous les enseignants, professeurs de morale non confessionnelle ou de religion, qui seront chargés du cours de P&C sur la base des mesures transitoires et qui sont tenus de suivre une formation à la didactique de la P&C, le Gouvernement accorde un crédit de deux périodes/semaine durant quatre ans, quel que soit le nombre de période(s) de P&C qu'ils prestent effectivement.

De plus, chaque établissement ou pouvoir organisateur bénéficie d'un droit de tirage de périodes, auprès de la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire afin de compléter la charge des enseignants dans le cas où les périodes nécessaires à la seule organisation du cours commun de P&C, des cours de morale non confessionnelle, de religion, de la dispense correspondant à une seconde période de P&C et les périodes de crédit attribuées aux enseignants ne suffiraient pas à rencontrer l'objectif de maintien de l'emploi, tout en permettant de limiter à 6 implantations les prestations de ces enseignants.

Se voient attribuer des périodes du cours de P&C dans l'ordre et selon les modalités ci-dessous :

Première phase : jusque la charge horaire qui était la leur au 30/06/2017 :

— tous les nommés, dans l'ordre de leur ancienneté ;

— tous les temporaires prioritaires/stagiaires ayant un titre pédagogique ad hoc dans l'ordre de leur ancienneté ;

— tous les temporaires prioritaires/stagiaires sans titre pédagogique dans l'ordre de leur ancienneté ;

— tous les temporaires, prestant effectivement à la date du 30/06/2017 et ayant accumulé 150/180 jours, selon le réseau, dans la fonction, ayant un titre pédagogique et dans l'ordre de leur ancienneté ;

— tous les temporaires prestant effectivement à la date du 30/06/2017 et ayant accumulé 150/180 jours, selon le réseau, dans la fonction sans titre pédagogique et dans l'ordre de leur ancienneté.

Deuxième phase, s'il reste des heures de P&C à attribuer, elles sont proposées à de nouveaux enseignants dans le respect des fiches titres.

Tous les professeurs de religion et de morale définitifs, temporaires prioritaires ou stagiaires doivent donc retrouver leur charge au 30 juin 2017. Néanmoins, je mesure bien que la mise en place du nouveau cours a un impact non négligeable sur l'organisation des établissements scolaires, sur la carrière de plusieurs enseignants et les relations professionnelles.

Le dialogue avec les directions, et les pouvoirs organisateurs, en cas de difficultés est une démarche indispensable. Les instances de concertation locale dans la gestion du processus et l'accompagnement des enseignants dans la mise en application du décret relatif sont aussi des lieux incontournables susceptibles d'appréhender les difficultés. Elles devront d'ailleurs valider — dans les délais légaux — le respect des droits des enseignants et des devoirs de pouvoirs organisateurs, notamment en s'assurant que, là où c'est possible, les heures nécessaires soient effectivement utilisées pour maintenir l'emploi.

En cas de litige, le membre du personnel pourra, via son organisation représentative, toujours recourir au Bureau de conciliation des Commissions paritaires centrales dont dépend son établissement ou pour le réseau WBE, s'adresser au Directeur général des personnels de l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Ces informations étaient également explicites dans mon courrier aux enseignants.

Quant aux assouplissements apportés à la réforme des « titres et fonctions », ils sont intégrés dans un projet de décret actuellement soumis au Conseil d'Etat. Il sera soumis à la Commission de l'Education, dès la rentrée parlementaire. Dans ce projet de décret, le Gouvernement avait intégré une suspension de l'obligation de dresser des PV

de carence jusque fin octobre 2017, de manière à ce que la rentrée puisse se faire dans la sérénité et que les améliorations apportées à PRIMOWEB puissent être testées en grandeur nature.

5.225 Question n°831, de M. Legasse du 20 juillet 2017 : Manque de places dans les écoles du Brabant wallon

C'est le début des vacances mais certains élèves se retrouvent pourtant dans une situation stressante car ils n'ont pas encore trouvé de places dans une école secondaire du Brabant wallon.

Sur les 36 établissements, il y en a déjà 13 qui ont une liste d'attente et c'est principalement le centre de la Province qui est touché.

Il y a au total 770 élèves de la FWB qui n'ont pas encore trouvé leur école secondaire dont 54 pour le BW et 577 pour Bruxelles.

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

— Confirmez-vous les chiffres cités ci-dessus ?

— La situation a-t-elle évolué par rapport à l'an dernier ?

— Combien de places devraient être créées pour en finir avec ce problème et combien de projets sont-ils prévus ?

Réponse : Dans un souci de précision, voici les différents chiffres et leurs évolutions de fin juin 2017 à ce 16 août, date de la dernière Commission interréseaux des inscriptions (CIRI), en comparaison avec les chiffres de l'an dernier durant la même période.

Ces chiffres concernent les élèves inscrits durant les trois premières semaines d'inscriptions et permettent une comparaison de données comparables.

	Nombres d'élèves en L.A.				Nombres d'établissements complets			
FWB	BXL	BW	W /BW	FWB	BXL	BW	W /BW	FWB
29/06/2016	515	468	19	28	124/470	64/105	16/36	42/3291
29/06/2017	551	453	35	63	102/474	59/106	13/36	30/329
13/07/2017	368	315	21	32	94/474	58/106	11/36	25/329
16/08/2016	351	322	16	13	91/470	55/105	12/36	24/329
11/08/2017	280	244	17	19	78/474	48/106	10/36	20/329

* *
*

	Nombres de places vacantes			
FWB	BXL	BW	W /BW	
29/06/2016	15 973	1 398	857	13 737
29/06/2017	15 459	1 419	803	13 337
13/07/2017	15 675	1 500	828	13 347
16/08/2016	16 044	1 459	862	13 904
11/08/2017	16 078	1 686	855	13 537

* *
*

Pour ce qui est des chiffres complémentaires, qui ne sont calculés que depuis cette année et donc pour lequel il n'y a pas de point de comparaison, mais auxquels vous faites référence, voici l'évolution durant la période d'été 2017 :

	Nombres d'élèves en L.A.			
FWB	BXL	BW	W /BW	
29/06/2017	770	577	54	139
13/07/2017	552	425	36	91
11/08/2017	389	309	28	52

* *
*

En Brabant Wallon, relativement à l'an dernier, on constate au mois de juin une augmentation d'une vingtaine d'élèves en liste d'attente, alors que la situation est stable à la mi-août, une diminution du nombre d'écoles complètes et une légère baisse du nombre de places vacantes.

En Wallonie hors Brabant-Wallon, relativement à l'an dernier, on constate une légère augmentation du nombre d'élèves en liste d'attente, une diminution du nombre d'écoles complètes et de places vacantes.

En ce qui concerne le nombre de places à créer pour réduire la tension démographique dans les écoles secondaires, à la suite des calculs réalisés par l'Administration et qui ont permis au parlement d'adopter un décret adhoc le 19 juillet dernier, le tampon de 7% à 10% est situé, pour cette zone à tension, entre 661 et 1000 élèves. C'est pourquoi le gouvernement s'est prononcé le 19 juillet en faveur de la création au 1er septembre 2019 de deux établissements d'enseignement ordinaire de plein exercice à Genappe, l'un appelé « NESPA » avec une capacité d'environ 600 places, l'autre (un DOA) appelé « Collège Père Damien », avec une capacité d'environ 350 places.

5.226 Question n°841, de M. Henquet du 20 juillet 2017 : Redéfinition du rôle des parents

L'avis définitif n°3 du GC brasse de nombreuses thématiques mais envisage également le rôle des différents acteurs du monde scolaire : PR, PO, directions, inspection (renouvelée via les DCO), enseignants, et, aussi bien sûr, les parents.

Si le mot "parents" revient des dizaines de fois dans le document, il m'apparait que le souci de faire participer ces derniers (conseil de participation, plan de pilotage, ..) ne met pas suffisamment en évidence l'aspect fondamental de leur tâche éducative dans le processus scolaire.

Or, bon nombre d'acteurs constatent que l'école doit, de plus en plus, prendre en charge l'éducation, tâche qui prioritairement - rappelons-le - incombe aux parents. Les enseignants deviennent, en effet, souvent des assistants sociaux, des éducateurs, en plus d'être des professeurs. Ces mêmes acteurs constatent, en conclusion, que les rôles que doivent tenir l'école d'un côté et les familles de l'autre ne sont plus assez définis. L'urgence, insistent-ils, est de reclarifier les responsabilités respectives des enseignants et des parents. Les travaux du Pacte semblent toutefois relativement discrets quant à ces derniers.

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

Partagez-vous ces préoccupations ?

Dans l'affirmative, de quels moyens disposez-vous afin qu'à l'avenir les rôles soient plus clairement définis ?

Il est question à la page 23 d'un "dialogue renforcé" avec les parents. Comment pratiquement le mettre en place, afin d'établir une relation de collaboration encore plus efficace ?

Comment remettre clairement les parents devant leurs responsabilités d'acteurs essentiels de la réussite scolaire de leur enfant ?

Réponse : La collaboration étroite et la responsabilité partagée entre l'école et les parents dans l'éducation des enfants sont des facteurs importants dans leur réussite scolaire et leur épanouissement.

L'avis n° 3 du Groupe central du Pacte insiste effectivement sur le soutien et le renforcement du partenariat nécessaire entre les parents et l'école. Il s'agit à la fois d'assurer la confiance des parents dans l'école et de soutenir les enseignants.

Ce partenariat dépend de la qualité du dialogue instauré entre les parents et les équipes éducatives : c'est pourquoi l'avis n° 3 prévoit d'accorder une grande attention à favoriser les relations avec les parents dès l'entrée dans l'enseignement maternel. A cet égard, il est prévu la réalisation d'un cadastre et la diffusion des différents types de ressources et dispositifs formels et informels qui favorisent les relations de confiance avec les familles. Des collaborations intensifiées avec les centres PMS, dont le rôle dans les relations école-familles est explicitement renforcé, ainsi qu'avec les acteurs extrascolaires soutiendront leur mise en œuvre. Ces ressources et collaborations seront intégrées aux stratégies de partenariat avec les parents dans le cadre du plan de pilotage de l'établissement.

C'est dans le cadre de ce dialogue, confiance et partenariat que pourront être définis et rappelés les rôles des uns et des autres et que les parents seront associés aux règles à respecter dans le cadre scolaire et aux mesures prises pour leurs enfants.

Cela passe également par une bonne information en la matière. Je rappelle à cet égard le document « Guide pratique Parents-école : comment mieux connaître l'école et s'y impliquer » disponible sur le site enseignement.be.

5.227 Question n°843, de M. Lecerf du 24 juillet 2017 : Bilan des jours blancs

A la fin de mois de juin, après les examens, les derniers jours sont, pour les professeurs, consacrés aux corrections et aux délibérations des conseils de classe. Durant cette dernière semaine, les élèves se retrouvent parfois sans occupation. Pour combler ces "jours blancs", la Fédération Wallonie-Bruxelles propose aux écoles des activités culturelles, sportives, citoyennes ou sur la thématique de l'environnement et du développement durable.

Madame la Ministre, existe-t-il un bilan qualitatif et quantitatif de ces jours blancs ? Si oui, quel est-il ? Je suis assez étonné de la grande disparité des coûts de ces jours blancs. En effet, plusieurs activités sont payantes et parfois même fort onéreuses. Madame la Ministre, existe-t-il une éva-

luation par rapport à la disparité des coûts des activités offertes ? De plus, il serait judicieux que ces coûts soient présentés longtemps à l'avance (dans le document des coûts annuels présenté début d'année), ce qui nécessite une planification. Est-ce envisageable ?

Réponse : Mon cabinet a pris contact avec les acteurs repris dans la circulaire 6197 du 24 mai 2017 relative à l'organisation des jours blancs 2017, et est actuellement en attente d'un retour de leur part. Seront ensuite interrogées les écoles participantes, afin de pouvoir évaluer de manière qualitative et quantitative les activités proposées, et ainsi améliorer l'offre.

Je tiens à rappeler que la participation à ces activités dépend de l'autonomie d'organisation et pédagogique des écoles et du projet éducatif. Le chef d'établissement est libre d'organiser les sorties proposées. L'objectif est de proposer aux écoles de créer des partenariats locaux pour la fin du mois de juin, mais aussi pour le futur. La liste d'activités non exhaustive et la liberté de choix de participer ou non est laissée aux écoles en fonction de leur souhait pédagogique. Il s'agit de susciter des idées, des projets et des collaborations avec des partenaires locaux.

Depuis maintenant 3 ans, nous publions une circulaire d'information et je suis ravie que la participation des écoles aux activités soit en hausse d'année en année. 4 000 élèves en 2014-2015, 6 000 élèves en 2015-2016. De plus en plus d'écoles prennent contact avec les associations. J'attends les chiffres pour l'année scolaire 2016-2017.

En ce qui concerne les frais liés au déplacement des écoles et aux animations proposées, ils constituent effectivement un frein à l'organisation et l'animation des activités. Je signale toutefois que 50 % des animations proposées sont gratuites (47 activités) et 70 % des activités proposées sont organisées dans les établissements scolaires (67 activités), ce qui évite tout frais de déplacement. Nous essayons de rendre ces activités les moins coûteuses possible, notamment en intégrant dans les missions des associations subventionnées, l'organisation d'activités à destination des écoles pendant les jours blancs comme réalisé par le Ministre de l'Environnement Carlo DI ANTONIO.

En ce qui concerne la planification des coûts, il est essentiel d'informer les parents le plus tôt possible. Cependant, l'information concernant l'organisation de certaines activités ne nous arrive qu'au mois de mars et il est difficile de faire publier la circulaire plus tôt et permettre l'intégration des coûts dans le document des coûts annuels présenté en début d'année. Néanmoins, c'est une possibilité qui pourrait être envisagée et construite avec les associations.

5.228 Question n°844, de M. Lecerf du 24 juillet 2017 : Suivi accordé aux 88 dossiers "d'élèves fantômes" pour l'année scolaire 2014-2015

Lors de précédentes questions concernant les élèves « fantômes », vous m'avez indiqué que, pour l'année scolaire 2014-2015, 88 dossiers ont été transmis au parquet, en raison de l'impossibilité d'obtenir des informations concrètes sur ces élèves, malgré le recours aux parents et aux communes. Ces 88 élèves ont donc disparu des radars, sans aucune réaction des parents. Madame la Ministre, que sont devenus ces 88 élèves de l'année scolaire 2014-2015 ? Sont-ils revenus à la rentrée 2015-2016 ? Le retour à la scolarisation des jeunes est un enjeu essentiel et il convient de mettre tout en œuvre pour y arriver. Pouvez-vous me dire, concrètement, les actions menées par le parquet ? A-t-il obtenu des informations à propos de ces élèves ?

Madame la Ministre, je parle ici de l'année scolaire 2014-2015. Pouvez-vous me communiquer les chiffres pour l'année scolaire 2015-2016 ainsi que pour 2016-2017 ?

Réponse : Les 88 dossiers « d'élèves fantômes » ne sont pas des dossiers d'élèves disparus, comme vous l'indiquez, mais des dossiers transmis auprès du Parquet. L'Administration ne dispose pas d'information au sujet des actions menées par le Parquet. En effet, le Parquet n'est en aucun cas tenu de la tenir informée, en raison du secret de l'instruction.

Pour 69 élèves, les dossiers sont toujours en cours au niveau de la Justice.

Pour les autres, six d'entre eux étaient, par contre, inscrits dans une école organisée ou subventionnée par la Fédération Wallonie-Bruxelles et l'un, dans une école organisée ou subventionnée par la Communauté flamande en Région de Bruxelles-Capitale. Neuf ne figuraient plus au Registre national et deux ont averti l'Administration qu'ils résidaient à l'étranger. Enfin, un de ces enfants était pris en charge dans une structure agréée par l'AViQ.

Le tableau que je peux vous remettre montre le nombre de jeunes concernés à chaque étape du contrôle de l'inscription scolaire en 2015-2016 et 2016-2017 :

Contrôle de l'inscription scolaire	2015-2016	2016-2017	
Région du contrôle	**RBC**	**RBC**	**Wallonie**
Nombre de mineurs en âge d'obligation scolaire (extrait du Registre national du 01-09)	165 994	170 071	504 450
Nombre de mineurs supposés non inscrits	3834	5909	9322
Nombre de dossiers transmis aux communes	960	1297	2301
Nombre de dossiers transmis au Parquet (après l'intervention des communes)	46		

* *
*

Les contrôles de l'inscription scolaire 2016-2017 en Région de Bruxelles-Capitale et en Wallonie ne sont pas encore clôturés. Le SCOS (Service de contrôle de l'obligation scolaire) ne peut donc pas encore communiquer le nombre de dossiers transmis au Parquet. Ces données seront disponibles au plus tôt en octobre/novembre 2017.

5.229 Question n°846, de Mme Potigny du 24 juillet 2017 : Organisation des cours EPC en secondaire

Selon la volonté du Gouvernement, il était prévu qu'après son entrée en vigueur en 2016 dans l'enseignement primaire, le cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC) devienne également obligatoire dans le secondaire et ce, pour la rentrée 2017.

Dans cette optique, les professeurs de religion/morale ne pouvant - a priori - enseigner les deux matières devaient poser un choix entre dispenser le cours d'EPC ou celui de religion/morale.

Il était également annoncé que « dans la mesure du possible, leur choix serait respecté » tout en donnant la priorité aux plus anciens professeurs.

Madame la Ministre, tous les professeurs ont-ils fait connaitre leur décision ? Les choix posés pourront-ils être respectés ou faudra-t-il faire des compromis ? De manière générale, où en est-on la préparation et l'organisation des cours d'EPC en secondaire ?

Réponse : A quelques jours de la prochaine rentrée, les directions d'école secondaire sont confrontées à l'organisation d'une nouvelle année scolaire avec tous ses points d'interrogation habituels. A ceux-ci s'ajoutent cette année la mise en place du cours de philosophie et la citoyenneté (P&C).

En ce qui concerne les critères d'engagement des enseignants du cours de P&C comme je l'indiquais avec prudence dans un courrier que je leur adressai 9 mai dernier, afin d'assurer la qualité de l'enseignement du cours de P&C, le décret prévoit la possession d'un titre de niveau bachelier pour le degré inférieur (DI) et de niveau master pour le degré supérieur (DS), une formation à la neutralité suivie au plus tard pour le 1er septembre 2017. Par ailleurs, pour le 1er septembre 2021 au plus tard, les enseignants de P&C devront être en possession d'un titre pédagogique et d'une formation à la didactique de la P&C.

De plus les enseignants, qui remplissent les conditions requises et qui souhaitent donner ce cours, doivent opter pour cette nouvelle fonction pour l'ensemble de leur charge en religion ou morale antérieure et se porter candidats dans les formes requises. C'est donc bien l'enseignant et non le pouvoir organisateur ou la direction qui décide de cette possible réorientation de carrière ou de poursuivre celle-ci dans la fonction actuelle. Cette obligation ne s'applique pas aux membres du personnel de l'enseignement spécialisé.

Cette mesure permet de limiter la question de l'incompatibilité de donner à la fois le cours de morale non confessionnelle ou de religion et le cours de P&C. Limitée à l'élève en secondaire, elle implique qu'un enseignant peut donner les deux cours au sein d'une même implantation mais jamais à un même élève au cours de la même année scolaire. L'imposition de choisir de prester uniquement soit dans la fonction initiale, soit dans le cours de P&C, réduit le nombre de professeurs donnant effectivement les deux cours. Pratiquement, tous les professeurs de religion ou de morale non confessionnelle qui sont candidats pour le nouveau cours obtiennent l'ensemble de leurs prestations en P&C aussi longtemps qu'il y a des périodes à attribuer selon l'ordre de dévolution prévu par le décret. Lorsque ce n'est plus le cas, l'enseignant pour lequel il n'y a plus assez de période pour satisfaire à sa demande, reçoit les dernières périodes restantes en P&C et complète ses prestations par des périodes dans sa fonction ini-

tiale (morale non confessionnelle ou religion). Il sera dans cet établissement le seul à être concerné par l'incompatibilité, puisque les enseignants classés plus loin dans l'ordre de dévolution se verront attribués des prestations dans leur fonction initiales.

Tenant de l'adoption par le Parlement du décret précité le 19 juillet dernier, les professeurs devaient déposer leur candidature et donc faire état de leur souhait au plus tard pour le 30 juillet dernier. Je suppose que chacun a pu statuer et postuler dans les temps, tenant compte notamment du courrier adressé en début mai.

La mise en place de ce nouveau cours a un impact non négligeable sur l'organisation des établissements scolaires, sur la carrière de plusieurs enseignants et les relations professionnelles. Je mesure bien combien ce changement peut engendrer des incompréhensions face aux décisions des directions et aussi parfois des erreurs dans la prise en compte de tous les facteurs dont il faut tenir compte.

J'ai donc insisté auprès de tous les acteurs sur le fait que le dialogue avec les directions, et les pouvoirs organisateurs, en cas de difficultés est une démarche indispensable. Les instances de concertation locale dans la gestion du processus et l'accompagnement des enseignants dans la mise en application du futur décret relatif à la mise en œuvre d'un cours de philosophie et de citoyenneté dans l'enseignement secondaire sont aussi des lieux incontournables susceptibles d'appréhender les difficultés. Elles devront d'ailleurs valider – dans les délais légaux – le respect des droits des enseignants et des devoirs de pouvoirs organisateurs, notamment en s'assurant que, là où c'est possible, les heures nécessaires soient effectivement utilisées pour maintenir l'emploi.

En cas de litige, le membre du personnel ou le pouvoir organisateur pourra, via son organisation représentative, toujours recourir au Bureau de conciliation des Commissions paritaires centrales dont dépend son établissement ou pour le réseau WBE, s'adresser au Directeur général des personnels de l'enseignement organisé par la FWB.

Par ailleurs, les différents acteurs peuvent continuer à poser leurs questions via l'adresse mail que j'ai mise spécifiquement à leur disposition : cpc@gov.cfwb.be. Les membres de mon cabinet ainsi que mon administration y répondront dans les meilleurs délais par courriel ou par téléphone.

5.230 Question n°850, de M. Henquet du 25 août 2017 : EPC en secondaire

Il n'est point de motivation effective, point de pédagogie efficace sans un cadre serein permettant à l'enseignant de développer tout son potentiel.

Considérant la rentrée qui approche, je m'interroge à cet égard avec une certaine inquiétude.

Septembre pourrait effectivement s'avérer assez chaotique pour différentes raisons. Je voudrais en pointer une particulièrement : le cours d'EPC qui débute en secondaire dès la rentrée.

Si le nouveau décret limite à six le nombre maximal d'implantations dans lesquelles les enseignants devront prester, et prévoit d'autres assouplissements comme la possibilité pour un professeur de morale ou de religion d'enseigner l'EPC dans la même école, les inquiétudes ne sont pas pour autant dissipées.

En effet, les enseignants de morale ou de religion sont invités à devenir professeurs d'EPC sur base volontaire. Or, on voit jusqu'ici que les enseignants hésitent et ne sont pas nombreux à se porter candidats. Un risque réel existe donc de manquer de professeurs pour ce nouveau cours, selon le CPEONS.

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

Confirmez-vous cette pénurie potentielle (merci de ne pas répondre en novembre 2017) ?

Dans l'affirmative, quelles mesures comptez-vous prendre afin de la contrer ?

Par ailleurs, le choix des élèves ayant automatiquement un impact sur l'organisation des 3 cours (morale/religion/EPC), il pourrait s'avérer nécessaire de "réorienter" certains professeurs dont le choix se serait porté sur un cours ayant moins de "succès". Des moyens devraient, semble-t-il, être débloqués.

Confirmez-vous cette hypothèse ? Si oui, à quelle hauteur ces moyens pourraient-ils s'élever ?

J'aurais voulu vous poser ces questions de vive voix car les réponses sont urgentes mais comme nous n'avons pas de commission prévue . . ...

Réponse : Si, comme vous l'évoquez très justement, la motivation effective et la pédagogie efficace ne peuvent se déployer sans un cadre serein permettant à l'enseignant de développer tout son potentiel, j'ai à plusieurs reprises rappelé que le temps du politique n'est pas celui de l'école, des enseignants et des directions.

Malgré un courrier adressé aux P.O. et aux enseignants concernés au mois de mai dernier pour le secondaire, et au début du mois de juin pour le primaire, malgré un travail important de l'équipe chargée de répondre aux nombreuses questions posées à la cellule CPC via l'adresse email prévu à cet effet, la réaction des maîtres et des professeurs de religion n'était pas prévisible face aux conditions prévues pour appliquer la déclaration de politique communautaire qui prévoyait, en la matière, le maintien de l'emploi. Quel serait l'impact de la possibilité pour ces enseignants de li-

miter à six le nombre d'implantations et pour les P.O. d'utiliser des périodes complémentaires pour compenser cette disposition ? Quelle serait la réaction des enseignants confrontés aux modalités formalisées de la formation obligatoire à la didactique du cours de philosophie et de citoyenneté que la Commission de l'Education du Parlement appelait fermement de ces vœux ? L'imposition, le cas échéant, d'être candidat en philosophie et citoyenneté pour l'ensemble de la charge au 30 juin 2016, si elle limitait le problème de l'incompatibilité, allait-elle limiter les candidatures ?

Au moment de rédiger cette réponse, nous ne disposons pas de réponse définitive à ces questions, même si nous avons lu dans la presse les informations transmises par l'administrateur délégué du CPEONS qui ne communique aucun chiffre. Pour ce réseau comme pour celui de la FELSI, je ne possède aucune information. Je ne peux donc que tenter une réponse très lacunaire concernant le réseau WBE sur la base du travail de mon administration et des informations transmises ce 8 septembre, lui-même basé sur le cadastre reçu de nos établissements secondaires.

Comparaison des situations en religions/morale juin 2017 et septembre 2017

	DI/DS au 30.06.07	Equivalents 30.06.17	Temps Plein	Equivalents 01.09.17	Temps Plein
MORALE	4069 heures	185		93 TP	
RELIGIONS	5314 heures	242		121 TP	
TOTAL	**9383 heures**	**427**		**214 TP**	

* *
*

Si à la date du 8 septembre, tous les définitifs, stagiaires et temporaires prioritaires en religion et morale ayant postulé pour le cours de P&C ont été désignés, néanmoins les travaux n'étaient pas terminés tenant compte d'un certain nombre de désistements pour le cours de philosophie et de citoyenneté parmi les membres du personnel qui s'étaient portés candidats et qui y ont renoncé, mais également du fait qu'un certain nombre de parents n'avaient pas encore rendu le formulaire de choix des cours philosophiques ou de la dispense. Il semble vraisemblable, selon les désignateurs, que l'on se dirige donc vers un manque de candidats pour ce cours et que des emplois ne pourront pas être pourvus dans l'immédiat.

Par ailleurs, le décret prévoit la possibilité pour les pouvoirs organisateurs d'utiliser des périodes complémentaires à celles qui sont nécessaires pour organiser les différents cours de religion, de morale confessionnelle, la dispense de ces cours et le cours commun de philosophie et de citoyenneté pour maintenir à l'emploi les enseignants de religion et de morale concernés par la période transitoire qui n'auraient pas retrouvé leur charge du 30 juin 2017. L'évaluation par l'administration de périodes « disponibles » à cet effet, relativement aux périodes utilisées antérieurement pour la mise en œuvre des cours de religion et de morale non confessionnelle, à la suite de la division des périodes de cours par deux était de 3 451 périodes.

Il reviendra aux pouvoirs organisateurs de détailler en octobre l'usage qui est fait de ces périodes conformément aux possibilités détaillées à la fois dans le décret et la circulaire.

5.231 Question n°851, de M. Henquet du 25 août 2017 : Incertitudes quant au décret Titres et Fonctions

Il n'est point de motivation effective, point de pédagogie efficace sans un cadre serein permettant à l'enseignant de développer tout son potentiel.

Considérant la rentrée qui approche, je m'interroge à cet égard avec une certaine inquiétude.

Septembre pourrait effectivement s'avérer assez chaotique pour différentes raisons. Je voudrais en pointer une autre particulièrement : la problématique du décret « Titres et Fonctions » toujours en attente d'une solution définitive. Les directions doivent en effet toujours travailler sur base de dérogations. Les mesures d'assouplissement transitoires seront en effet prolongées au moins jusqu'au mois de novembre.

Cette situation n'est pas sans générer différents problèmes. Je citerai par exemple le risque inacceptable de retards de paiement pour un certain nombre d'enseignants non nommés.

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

Malgré les tensions politiques actuelles, pouvez-vous garantir que le texte définitif sera d'application dès la fin prévue des mesures transitoires, c-à-d. novembre ?

Dans la négative, jusqu'à quand estimez-vous possible un système dérogatoire ?

Quelles mesures pouvez-vous prendre afin d'empêcher que des délais de paiement anormalement longs n'aient lieu, ce premier trimestre, pour certains professeurs temporaires ?

Réponse : Pour permettre une rentrée plus se-

reine que celle de l'année dernière et dans l'attente du vote par le Parlement du décret assouplissant certaines dispositions en matière de priorisation des titres, j'ai prolongé, — en concertation avec mes Collègues et notamment avec la ministre Isabelle Simonis, compétente pour l'enseignement de promotion sociale —, jusque fin octobre, le moratoire en matière de PV de carence.

Comme j'aurai l'occasion de vous l'exposer plus en détail lors de l'examen de ce projet par le Parlement, ce projet vise à atteindre un meilleur équilibre entre l'objectif de confier les cours aux enseignants les mieux préparés à dispenser ces cours et celui d'éviter un trop grand fractionnement des charges.

Le décret étant déjà déposé au Parlement, il ne dépend donc que de celui-ci que le texte définitif soit adopté avant la fin du moratoire.

Quant au paiement des enseignants, tout a été mis en œuvre pour qu'il puisse s'effectuer dans les délais prévus, puisque les problèmes liés à la mise en œuvre des mesures transitoires qui nécessitait un énorme travail tant de la part des Pouvoirs Organisateurs qui ont dû rédiger de nombreux PV de basculement que des agents FLT (fixation, liquidation traitements) qui ont dû les vérifier et les interpréter tant du point de vue statutaire que pécuniaire. De plus, j'ai pu obtenir de mon collègue en charge de la Fonction publique dont dépendent les services FLT qu'ils soient sensiblement renforcés.

5.232 Question n°853, de M. Destrebecq du 31 août 2017 : Consommation de drogues à l'école

Depuis quelques années, on constate que les jeunes se tournent vers la drogue de plus en plus tôt. Selon les dernières statistiques, un jeune de 15-16 ans sur cinq aurait déjà consommé du cannabis en communauté française, contre 1 sur 6 en Flandre. Le milieu scolaire n'est malheureusement pas épargné par le phénomène et certains élèves en consomment même, de façon plus ou moins discrète, pendant les récréations ou aux intercours.

Point question de généraliser, nous savons tous que la réalité recouvre des expériences diverses qui vont de la simple expérience à une consommation qui peut, malheureusement, devenir problématique quand elle devient une dépendance et qu'elle s'accompagne de décrochage scolaire ou de troubles psychiques. Néanmoins, qu'elle soit détenue, consommée ou vendue, la drogue, quelle que soit sa forme, n'a pas sa place à l'école.

Ainsi, depuis 2006, les Directions ont la possibilité de faire appel à la police pour organiser des fouilles anti-drogues au sein de leur établissement. Outre le but avoué de saisir les éventuels stupéfiants qui se cacheraient dans les casiers ou les affaires des élèves, ces descentes, où de nombreux policiers débarquent en classe avec des chiens de détection, ont également vocation à impressionner le jeune et le dissuader, tant de consommer que de ramener sa marchandise sur le site de l'école.

Pourriez-vous me dire, Madame la Ministre, si la possibilité d'un renforcement de la collaboration déjà existante entre le monde de l'enseignement et la police est envisagée ? Si oui, par quelles mesures concrètes ? Combien d'interventions ont eu lieu l'année dernière (ou ces dernières années) ?

Réponse : La drogue, quelle que soit sa forme, doit en effet être entièrement bannie, notamment de l'école.

La collaboration initiée depuis 2006 entre le monde de l'enseignement et la police perdure. Nous ne disposons cependant pas de chiffres précis en la matière. Le Service des équipes mobiles n'a en outre pas été appelé pour des interventions de ce type.

Les partenariats sont possibles et sont fonction de chaque établissement scolaire sur base de la circulaire ministérielle du 7 juillet 2006 « PLP 41 » qui stipule la mise en place d'un partenariat entre la police et la communauté scolaire.

Cette circulaire mentionne en effet que la police locale doit prévoir un point de contact permanent pour les écoles situées sur son territoire. Certaines initiatives locales découlent de ce point de contact et, dans un cadre plus large, citons par exemple la mise en place d'animations de sensibilisation à la sécurité routière, au permis de conduire chez les plus grands.

5.233 Question n°855, de M. Henquet du 31 août 2017 : Cours de langue en 3ème année de l'enseignement de qualification professionnelle

Cette rentrée scolaire verra se poursuivre la réforme des grilles au niveau de l'enseignement de qualification. En effet, votre volonté est de renforcer la part de formation générale pour acquérir de nouveaux savoirs ainsi que de nouvelles compétences.

C'est dans cet esprit qu'intervient cette année, pour la première fois, un cours de langue moderne obligatoire en 3ème année professionnelle.

Vous n'êtes pas sans savoir qu'une réelle pénurie d'enseignants sévit actuellement pour cette matière particulièrement.

Je voudrais donc vous poser les questions suivantes :

Pouvez-vous confirmer à quelques jours de la rentrée que les élèves inscrits en 3P pourront dans leur totalité bénéficier du cours en question ?

Dans la négative, quelles mesures pouvez-vous prendre afin de solutionner le problème de façon urgente ?

Réponse : Je vous confirme que, dans le cadre du renforcement de la formation générale dans l'enseignement qualifiant, deux périodes de langues modernes figurent dès à présent dans les grilles horaires de 3e année professionnelle.

Pour un certain nombre d'options, les Pouvoirs organisateurs avaient déjà prévu de longue date deux périodes de langues modernes dans les activités au choix. Comme vous le savez, une grille-horaire du qualifiant est structurée en une partie « formation commune », une partie « option de base groupée » et une partie (non obligatoire) « activités au choix (de l'établissement) ». Dans ce cas de figure, le cours de langue moderne a simplement « glissé » de la rubrique « activités au choix » vers la rubrique « formation commune » et les enseignants désignés dans ces cours de langue moderne poursuivent leur cours.

Pour les options où aucun cours de langue moderne n'était dispensé auparavant, je ne dispose pas pour l'instant des informations quant au recrutement des enseignants dans cette fonction.

5.234 Question n°856, de M. Henquet du 31 août 2017 : Pénurie de directeurs

La pénurie d'enseignants est une réalité très connue, mais vous n'ignorez pas que celle des directeurs sévit également de façon critique. Il est effectivement de plus en plus difficile pour certains PO de trouver des candidats.

En cause : une fonction qui ne fait plus rêver. Le poids des responsabilités, la charge administrative, les attentes toujours plus nombreuses des parents, des enseignants et de l'administration, les heures de travail supplémentaires en soirée, le mercredi après-midi et le weekend, mais également un salaire qui ne correspond plus aux exigences du métier sont autant de raisons expliquant ce désintérêt pour le poste de directeur ou directrice d'école.

A cela, vient s'ajouter également un problème d'ordre administratif rendant la pénurie encore plus critique. Il n'existe en effet pas de perméabilité entre réseaux. Une commune par exemple ne peut accepter pour la fonction qu'un enseignant ou un directeur travaillant dans le réseau officiel subventionné !

Le Pacte envisage - c'est vrai - le renforcement du leadership pédagogique des directions, mais le problème de la pénurie de directeurs ne semble lui malheureusement pas envisagé alors qu'il est d'importance. Une perméabilité entre réseaux pourrait être une ébauche de solution.

Je voudrais donc vous poser les questions suivantes :

L'imperméabilité actuelle, entre réseaux, pourrait-elle être remise en cause ?

Dans l'affirmative, quand pareille réforme pourrait-elle voir le jour ?

Réponse : La notion de pénurie est une notion statistique. Elle n'indique pas qu'il n'y a pas de candidat, mais que le délai pour trouver un candidat est plus long que d'ordinaire.

La pénurie d'enseignants a été largement abordée lors des Commissions de l'Education de l'an dernier. Je n'y reviens pas.

En ce qui concerne la pénurie des directions, il apparait effectivement que de nombreux pouvoirs organisateurs éprouvent de grandes difficultés à recruter des personnes s'engageant dans les fonctions de promotion.

Dans le cadre de l'avis 3 du Groupe central, l'attractivité des métiers de l'enseignement est développée sous l'objectif stratégique 2.3(136), en particulier dans le but de « diversifier les possibilités de carrière de l'enseignant en alliant stabilité et diversification des métiers et des évolutions de carrière ».

Une des pistes que vous suggérez, celle de la perméabilité de recrutement entre les réseaux est envisageable.

Je me suis déjà exprimée sur ce sujet et cette possibilité sera étudiée dans le cadre des réformes issues du processus du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

5.235 Question n°858, de M. Henquet du 8 septembre 2017 : Suppression du barème 501 pour les masterisés en sciences de l'éducation

Dans votre réponse aux questions n°706 et n°742 concernant la réforme de la formation initiale des enseignants, vous expliquez que le surcoût engendré par l'allongement des études devrait être compensé en partie par la fin du système qui permet actuellement aux enseignants rémunérés au barème 301 de compléter leur cursus par un Master en Sciences de l'éducation et d'accéder ainsi au barème 501, enseignants dont le nombre augmente sensiblement chaque année.

Cette décision, Madame la Ministre, m'étonne au plus haut point.

En effet, à l'heure de cette "excellence" tant recherchée pour notre enseignement francophone, et alors que le Pacte prône un renforcement qualitatif et quantitatif de la formation continuée des enseignants, comment justifiez-vous cette volonté

(136) Avis 3, pp, 149 sq.

de suppression alors qu'il s'agit là d'une formation continuée de haut niveau et dont on vante tant l'importance ?

Réponse : La réforme de la formation initiale des enseignants est actuellement en gestation et n'est pas encore finalisée dans toutes ses dimensions.

Il est effectivement prévu de porter à quatre ans la formation de base des enseignants qui se destinent à prester dans le cadre du futur Tronc commun. Pour ces personnels un barème intermédiaire entre le 301 et le 501 sera négocié en temps utile.

En outre, une cinquième année, dite de « spécialisation », sera accessible, à certaines conditions, au terme de la formation initiale ou en cours de carrière. Cette formation donnera accès au barème 501.

Si un tel scénario est adopté, avec cette double dimension, il conviendra de permettre aux personnels en exercice d'accéder, moyennant une formation adéquate, aux barèmes dont bénéficieraient leurs collègues formés en quatre ans ou en cinq ans. A cette fin, plutôt que de maintenir l'actuel système du master en sciences de l'éducation, le choix du gouvernement pourrait être de faciliter pour les personnels en exercice, avec les ajustements nécessaires, l'accès à la quatrième année du cursus de la formation initiale dans un premier temps, à la cinquième année dans un second temps.

La visée d'excellence ne s'en trouverait aucunement affectée puisque ces formations seraient moins généralistes et davantage axées sur le renforcement des contenus disciplinaires et sur la didactique des disciplines relevant des fonctions de ces enseignants, sans négliger pour autant les compétences communicationnelles, psychosociales, institutionnelles.

5.236 Question n°859, de M. Henquet du 8 septembre 2017 : Immersion linguistique : pénurie de profs

Nul ne met en doute l'importance de la maîtrise d'une ou plusieurs langues étrangères pour trouver plus facilement un emploi.

Une des clés pour atteindre cet objectif réside dans l'organisation de l'enseignement en immersion, un concept qui a suscité un réel engouement ces dernières années. En près de dix ans, le nombre d'élèves concernés en secondaire a plus que doublé, passant de 5.987 en 2008-2009 à 12.544 en 2016-2017. Du côté des maternelles et du primaire, 3.597 et 18.950 enfants étaient inscrits l'an passé.

Si les chiffres sont intéressants à constater en valeur relative, en valeur absolue le nombre d'élèves concernés reste proportionnellement faible. L'an passé, à peine 2 % des élèves de maternelle (3.597 sur 178.830), 5,8 % des élèves de primaire (18.950 sur 323.835) et 3,5 % des élèves de secondaire (12.544 des 352.230) suivaient ainsi un enseignement en immersion. Un dernier pourcentage qui est d'ailleurs en baisse par rapport aux 4 % de l'année 2015- 2016 (14.524 sur 360.510).

Ces chiffres peu élevés, en regard de l'engouement généralement constaté, démontrent un réel phénomène de pénurie.

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

A l'heure d'un enseignement que l'on souhaite "d'excellence", quelle solution pouvez-vous apporter à court terme quant à cette problématique ?

Une autre difficulté réside dans le fait que les enseignants sont moins bien payés en CF par rapport à la Flandre, par exemple, (- 10%). Quelle solution préconisez-vous pour ne pas ajouter au problème précité, une pénurie d'enseignants ?

Réponse : Comme je vous l'indiquais dans la réponse à votre question 856, la notion de pénurie est une notion statistique. Elle n'indique pas qu'il n'y a pas de candidat, mais que le délai pour trouver un candidat est plus long que d'ordinaire.

La pénurie d'enseignants chargés des cours d'immersion linguistique a déjà été abordée lors des Commissions de l'Education de l'an dernier.

Il est trop tôt pour déterminer si le délai d'attente pour trouver un enseignant de ce type est plus grand lors de cette rentrée scolaire.

Je vous rappelle les actions que j'ai menées avec mes collègues ministres dans les communautés flamande et germanophone et que j'ai évoquées en réponse à votre collègue, Jean-Luc Crucke.

Un courrier a été envoyé dans les trois communautés aux directions d'écoles, afin d'informer sur les dispositions existantes en matière de détachements d'enseignants d'une communauté vers l'autre, des articles sont parus dans PROF, Klasse et dans la newsletter de la communauté germanophone. Pour encadrer le dispositif et aider les directions, chacune des trois administrations a désigné un référent.

Dans le cadre de réflexion plus générale sur l'immersion linguistique dans l'enseignement obligatoire et en suivi des recommandations de l'Organe d'observation et d'accompagnement de l'apprentissage par immersion, créé par le décret du 11 mai 2007 ainsi que les réflexions menées au sein du groupe disciplinaire « Langues modernes » du Pacte pour un Enseignement d'excellence, un groupe de travail s'est mis en place au sein de mon cabinet en ce début d'année scolaire visant à faire des propositions concrètes sur ce dispositif d'ap-

prentissage et son attractivité. Nous aurons sûrement l'occasion d'y revenir dans les prochains mois.

5.237 Question n°863, de M. Legasse du 19 septembre 2017 : Rentrée des classes

La crise politique de cet été inquiète beaucoup de monde dont les parents et les enseignants en cette veille de rentrée des classes.

Dans ce contexte, un vaste sondage sur le monde de l'enseignement obligatoire a été réalisé par l'institut AQ Rate. Il en ressort notamment que 68 % des Belges francophones sont insatisfaits du niveau scolaire, c'est un chiffre interpellant. De plus 86,6 % des sondés pensent que l'école n'est plus adaptée à la société actuelle et qu'elle aurait besoin d'un big bang. Et pour beaucoup, le Pacte d'Excellence ne serait pas ce big bang, n'allant pas assez loin.

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

— Est-ce que la crise politique actuelle a un impact négatif sur l'organisation de la rentrée des classes ?

— Que pensez-vous des résultats du sondage cité ci-dessus ?

— Pouvez-vous me décrire les mesures qui permettront à l'école de s'adapter à notre société actuelle ?

— Comment comptez-vous redorer le blason de l'enseignement francophone ?

Réponse : Tous les projets et propositions de décret devant mis en œuvre en septembre 2017 ayant été votés les 6 et 19 juillet, et ce, avec l'appui de quasiment tous les groupes parlementaires, je peux affirmer que la crise politique vécue lors de l'été n'a eu aucun impact sur l'enseignement obligatoire et l'organisation de la rentrée scolaire.

Concernant le sondage que vous citez, comme tout sondage, il ne relève pas d'une étude scientifique complète. Il donne la température auprès d'un panel plus ou moins important.

Je fais davantage confiance à l'état des lieux circonscrit en 2015 au démarrage du Pacte pour un Enseignement d'excellence et qui a servi de base à l'ensemble de ses travaux et qui a permis d'aboutir en avril dernier à un avis consensuel du Groupe central, un avis dont s'est saisi le Gouvernement et qui fixe le phasage et un budget à court, moyen et long termes.

Je ne vous ferai pas l'injure de vous citer l'ensemble des mesures proposées par cet avis n° 3 et visant à relever les nombreux défis issus des constats de l'état des lieux évoqué ci-devant. Néanmoins, je soulignerai les premières mesures mises en œuvre, à la suite des décrets sur l'encadrement différencié, l'encadrement des classes maternelles, le soutien aux directions du fondamental et du secondaire spécialisé et les plans de pilotage. Les autres mesures relatives à la mise en place du tronc commun renforcé et polytechnique, la carrière des enseignants, la qualité de vie scolaire, la gratuité, l'enseignement spécialisé, les centres PMS sont autant de chantiers pris en charge par la cellule opérationnelle de changement mis en place en ce début de mois de septembre et qui rendra compte au comité de concertation du Pacte.

5.238 Question n°864, de M. Legasse du 19 septembre 2017 : Problèmes d'organisation pour les cours de citoyenneté

Face à l'introduction du nouveau cours de citoyenneté, de nombreux professeurs de religion et de morale ont souhaité suivre la formation qui leur permettra de donner ce cours. Ils ont d'ailleurs droit à 2h par semaine sur leur temps de travail pour suivre ce cours. Cela devait commencer à partir du mois d'octobre.

Seulement, les écoles ont reçu début septembre de nouvelles consignes stipulant que ces formations commenceraient début septembre. Impossible de s'organiser en dernière minute pour organiser des remplacements, de nombreux élèves se sont donc retrouvés sans professeurs, partis suivre leur formation.

Seulement, il apparaitrait concrètement que les formations au cours de la citoyenneté ne seront organisées qu'à partir de janvier. Les professeurs passeraient donc ces deux heures chez eux.

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

— Pouvez-vous tirer au clair cette situation ?

— Comment expliquez-vous cette mauvaise communication avec les écoles au sujet de l'organisation de ces formations au cours de citoyenneté ?

— Quelles solutions envisagez-vous ?

Réponse : Comme vous l'évoquez, la mise en place du cours de philosophie et de citoyenneté s'accompagnait, pour rencontrer le souhait de la Commission de l'éducation, mais aussi celui de nombreuses personnes qui ont élaboré les référentiels de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté ainsi que les programmes du cours, de l'obligation de suivre une formation spécifique. Cette obligation était liée à l'absence dans le cadre de la formation initiale de cursus rencontrant les at-

tentes propres aux différentes dimensions du nouveau cours.

Sur la base du travail de l'ARES, le Gouvernement a arrêté les modalités pratiques de cette formation et a confié à mon collègue en charge de l'Enseignement supérieur la mise en œuvre effective dans les Hautes Ecoles et Universités. Un certain nombre de demandes organisationnelles ont donc été formulées, sans pour autant être imposées, tenant compte de leur liberté académique et pédagogique. Ainsi, certaines institutions commencent la formation relative à ce certificat de la didactique des cours de philosophie et de citoyenneté en septembre ou octobre et d'autres en janvier ; c'est aussi en janvier 2018 que débutera la formation mise en place par l'Enseignement de Promotion sociale dans six établissements.

Au niveau des pouvoirs organisateurs de l'enseignement obligatoire, un certain nombre d'informations ont été mal comprises, mal interprétées ou mal mises en œuvre. Il a donc été nécessaire de préciser sur la base des questions adressées à la cellule CPC de mon Cabinet certains point et notamment, le fait que le crédit-formation de deux périodes était acquis pour les membres du personnel dans les conditions de la période transitoire dès le 1er septembre 2017 et pour quatre ans, quel que soit le moment ou l'enseignant entame et termine la formation. De plus, il a été précisé, comme je l'avais évoqué en Commission et au Parlement en juillet dernier, que ce crédit de deux périodes était justifié par la charge de travail complémentaire pour préparer ce nouveau cours et par les exigences d'une formation complémentaire imposée, tout en œuvrant au maintien à l'emploi des enseignants de religion et de morale non confessionnelle. J'ai à nouveau adressé un courrier en ce sens aux autorités des différents réseaux concernés ce 21 septembre afin de formaliser une nouvelle fois les choses.

Je ne peux nier que l'élaboration des prestations et des affectations a posé problème dans certains P.O., y compris dans le réseau organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Pour le certificat, nous continuons à travailler en bonne intelligence avec les cabinets de mes collègues Isabelle Simonis et Jean-Claude Marcourt afin d'améliorer ce qui peut l'être.

5.239 Question n°866, de M. Lefebvre du 19 septembre 2017 : Inquiétudes du CPEONS

Dans la presse, le réseau des communes et des provinces (CPEONS) fait part de ses inquiétudes en ce qui concerne la rentrée scolaire : un cours d'EPC faisant son apparition dans le secondaire qui risque de manquer de professeur pour l'enseigner, l'absence de certitudes autour du future décret titres et fonctions supposé entrer en vigueur en novembre prochain, certains enseignant qui pourraient n'être payés qu'en octobre ou novembre, et de nombreux enseignants qui ne savent pas encore s'ils enseigneront ou dans quelle école ils enseigneront.

Madame la Ministre, la rentrée se rapprochant à grand pas, quelles solutions envisagez-vous afin de régler ces problèmes ?

Réponse : C'est en juillet dernier que j'ai déposé au Parlement le projet de décret assouplissant certaines dispositions en matière de priorisation des titres. Dans l'attente de son vote, j'ai prolongé, — en concertation avec mes collègues et notamment avec la Ministre en charge l'Enseignement de Promotion sociale —, jusque fin octobre, le moratoire en matière de PV de carence.

Comme j'aurai l'occasion de vous l'exposer plus en détail lors de l'examen de ce projet par le Parlement, ce projet vise à atteindre un meilleur équilibre entre l'objectif de confier les cours aux enseignants les mieux préparés à dispenser ces cours et celui d'éviter un trop grand fractionnement des charges.

Le décret étant déjà déposé au Parlement, il ne dépend donc que de celui-ci que le texte définitif soit adopté avant la fin du moratoire.

Quant au paiement des enseignants, tout a été mis en œuvre pour qu'il puisse s'effectuer dans les délais prévus. De plus, j'ai pu obtenir de mon collègue en charge de la Fonction publique dont dépendent les services FLT qu'ils soient sensiblement renforcés.

5.240 Question n°869, de M. Destrebecq du 19 septembre 2017 : Accueil des enfants de maternelle sur le temps de midi

Faute de moyens, une école maternelle d'Anderlecht a demandé aux parents de garder leurs enfants sur le temps de midi.

Sans jeter la pierre à l'école qui fait ce qu'elle peu avec les moyens disponibles, cette situation n'est ni tenable, ni acceptable pour les parents qui travaillent.

S'agit-il d'un cas isolé ? Si pas, combien d'écoles ont-elles agi de manière similaire ? Quelle est la situation en Wallonie ?

Pourquoi le temps de midi n'est-il pas inclus dans le temps scolaire ? Quel serait le coût financier d'une telle inclusion ?

Réponse : Les enseignements des niveaux maternel et primaire ne disposent pas des ressources humaines qui permettent d'encadrer les élèves en dehors des activités de classe. Car, au-delà des 1 560 minutes de prestations légales des enseignants par semaine, charge de cours et concertations comprises, l'accueil des enfants en dehors du

temps scolaire est un service rendu par et sous la responsabilité des Pouvoirs Organisateurs. Pour ce faire, des moyens sont alloués conformément au décret du 3 juillet 2003 relatif à la coordination de l'accueil des enfants durant leur temps libre et au soutien de l'accueil extrascolaire.

Cependant, aucune imposition n'est d'application dans la réglementation liée au temps scolaire. Chaque responsable gère l'accueil des élèves durant cette période de temps libre dans son école, dans le respect des règles en vigueur, en veillant à garantir un encadrement optimal des élèves. Il est donc difficile de cerner les méthodes utilisées ni les moyens déployés par les différentes écoles.

Dans ce cadre et dans le but de veiller au bien-être des élèves qui doivent faire la sieste sur le temps de midi, l'école maternelle Notre-Dame d'Anderlecht a proposé, aux parents qui le souhaitent, de ramener l'enfant à la maison. Aucune obligation en ce sens n'a été formulée. À ce jour, la directrice de l'école confirme n'avoir refusé l'accueil sur le temps de midi à aucun élève, contrairement à ce que vous avez pu lire dans la presse.

Cependant, un parent, qui aurait mal compris la proposition de l'école, a alerté les médias plutôt que de se retourner vers l'école pour en discuter et obtenir les informations exactes.

Afin de répondre aux attentes et aux angoisses de jeunes parents d'élèves de 1re maternelle, la directrice a privilégié le dialogue constructif qui maintient de la confiance entre l'école et les parents des élèves. Une telle initiative permet, sur le long terme, de garder l'école ouverte aux préoccupations des parents et aux besoins des élèves. Elle facilite la mise en place de mesures adaptées aux besoins des élèves qui fréquentent l'école, quelles que soient les conditions.

Je fais confiance aux directeurs d'écoles ainsi qu'aux équipes éducatives qui, au quotidien, veillent au bien-être et à l'épanouissement de leurs élèves, quelles qu'en soient les conditions.

5.241 Question n°872, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Pacte pour l'excellence et Insertion

Le Forem a analysé l'insertion des demandeurs d'emploi âgés entre 18 et 24 ans afin de mieux cerner la transition entre leur sortie de l'école et l'entrée dans le monde du travail.

Un progrès est constaté puisqu'aujourd'hui 6 mois après s'être inscrits au Forem, 58,2 % des 18-24 ans avaient trouvé un emploi en 2016. Ils n'étaient que 54.4% en 2014 et 56.9% en 2015. Mais les données varient suivant le niveau d'études. Ainsi par exemple les jeunes qui ont suivi un apprentissage pratique présentent un taux d'insertion particulièrement élevé : 64,9%.

Les études orientées vers un métier ou un type d'activités et qui prévoient des contacts avec le monde de l'emploi semblent effectivement favoriser l'insertion durable.

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

Le tronc commun, présenté comme une des mesures phares du Pacte pour un enseignement d'excellence, se veut à la fois polytechnique mais se caractérise également par un allongement d'un an de la formation commune supprimant, de facto, toutes les 3° TT, TA, QT, QA et QP, mais provoquant également la fin de l'alternance à 15 ans !

N'y a-t-il pas là un paradoxe flagrant ?

Comment d'une part vouloir revaloriser les filières porteuses d'emploi tout en en retardant l'accès ?

Réponse : Je ne vois pas de contradiction entre le fait de postposer de un an l'accès à l'enseignement qualifiant et le taux d'insertion professionnelle.

En effet, tout d'abord, déjà aujourd'hui, en pratique, il faut constater que de nombreux jeunes entrent dans une filière qualifiante, non pas en 3e année secondaire, mais en 4e voire en 5e année secondaire. D'autre part, si l'allongement du tronc commun repousse effectivement pour certains jeunes d'un an leur entrée dans une section technique ou professionnelle, ce n'est pas pour autant qu'ils sortiront un an plus tard de cette formation. La date de sortie devrait être maintenue. S'ils réussissent, ils obtiendront leur qualification en fin de 6e année, éventuellement de 7e année, exactement comme c'est le cas actuellement.

De plus, préparant les jeunes à l'entrée dans un métier, il est nécessaire de récolter, pour l'avenir du qualifiant, les avis des secteurs professionnels. Or, ceux-ci nous disent très clairement que les jeunes ont besoin d'être mieux préparés et accompagnés avant une orientation vers le qualifiant. Ils nous disent également qu'à 15 ans, pour ce qui est de l'alternance, les jeunes ne sont souvent pas assez murs pour être projetés dans le monde du travail et en outre que leur orientation métier n'est, dans la plupart des cas, pas un choix positif ou suffisamment réfléchi.

D'autre part, les représentations des secteurs professionnels nous l'affirment elles-mêmes : tous les métiers exigent aujourd'hui, outre des gestes professionnels précis, des compétences de communication (en français, mais pas seulement), des outils mathématiques, logiques et scientifiques (respect de mesures d'hygiène, décodage d'un mode d'emploi, respect de procédures, par exemple) ainsi que des compétences sociales.

On peut donc augurer qu'en allongeant le tronc commun, les jeunes acquerront une

meilleure maîtrise de ceux-ci, ce qui devrait augmenter leur employabilité lorsqu'ils sortiront de ces filières qualifiantes ; trouver un emploi au sortir de ses études me paraît une belle motivation.

Le contenu de ces cours dits théoriques et surtout leur approche didactique devront évidemment se faire en référence avec les aspects pratiques de la formation.

D'autre part, le passage progressif d'options qualifiantes dans le système de la CPU (Certification par unités) est très encourageant pour le jeune puisqu'il valorise ses acquis plutôt qu'il ne sanctionne ses échecs.

5.242 Question n°873, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Contrat de gestion IFC 2017-2020 et évaluation

L'avis du Groupe Central, dans sa version définitive, présente la réforme de la formation initiale comme une condition indispensable à la mise en œuvre du Pacte d'excellence. Parallèlement, la formation continuée est également considérée comme un pilier essentiel puisque son renforcement d'un point de vue quantitatif et qualitatif est explicitement prévu dans les textes.

L'évaluation des formations de l'IFC s'avère donc indispensable. A cet égard, les articles 22 et 23 du contrat de gestion m'intéressent au plus haut point. Ils prévoient, en effet, les modalités d'évaluation des formations dispensées en exprimant clairement également l'intérêt de connaître les attentes complémentaires éventuelles en termes de suivi de la formation.

La réalité de l'évaluation n'est toutefois bien souvent que ponctuelle. Les participants reçoivent en effet un formulaire fourni par le formateur qu'ils remplissent dans la plupart des cas sur place (l'autre possibilité étant de le remplir en ligne dans les 30 jours).

Les formulaires sont alors traités par l'IFC.

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

Ce mode d'évaluation immédiate ou quasi immédiate est-il, à votre estime, performant ? Cette question est essentielle puisque l'article 27, quant à lui, notifie l'importance de l'analyse de la pertinence du système d'évaluation de l'IFC.

Ne serait-il pas à cet égard plus judicieux d'imposer un délai plus long avant que toute évaluation ne soit formulée et ce, afin de permettre d'abord l'implémentation d'éventuels nouveaux apprentissages acquis ou l'expression d'attentes complémentaires ?

Dans la négative, quel autre moyen pourriez-vous mettre en oeuvre afin de permettre à l'Institut de juger efficacement du transfert opéré par les enseignants dans leur pratique quotidienne à moyen ou à long terme ?

Réponse : La réforme de la formation en cours de carrière du personnel de l'enseignement constitue en effet un enjeu majeur de l'amélioration de notre système éducatif comme recommandé dans l'avis du groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Son évaluation est dès lors essentielle et je vous remercie de me donner l'occasion de préciser certains éléments en la matière.

Tout d'abord, il convient de préciser que si l'IFC (Institut de Formation en cours de carrière), auquel vous faites référence dans votre question, est l'organisme de référence de la Fédération Wallonie-Bruxelles notamment pour les formations en cours de carrière interréseaux des membres du personnel des établissements de l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire et spécialisé et des agents des centres PMS organisés ou subventionnés, il n'est pas le seul opérateur en charge de la formation en cours de carrière. Les réseaux d'enseignement prennent également en charge tout un pan de la formation continue.

Je me permets de le souligner pour bien mettre en perspective les éléments de réponse à votre question portant spécifiquement sur l'évaluation des formations proposées par l'IFC.

Comme vous le rappelez, le cadre de l'évaluation des formations(137) proposées par l'IFC est repris dans son contrat de gestion (articles 22 à 27). A la lecture de celui-ci, il convient de mettre en évidence le fait qu'il ne revient pas à l'IFC de mesurer « le transfert opéré par les enseignants dans leur pratique quotidienne ».

Sans contester l'opportunité d'une telle démarche tant pour notre système éducatif que pour l'IFC, l'ampleur de celle-ci, compte tenu de sa complexité notamment, n'est pas en adéquation avec les ressources, tant humaines que matérielles, actuellement mises à sa disposition.

Le Pacte pour un Enseignement d'excellence a d'ailleurs pris en considération cette dimension de la réflexion en ce qu'il envisage d'autres modalités du dispositif d'évaluation de la formation continue. « Il importe de formaliser une démarche qualité pour les formations en cours de carrière. Il s'agira soit de créer un organe chargé de cette matière, soit d'étendre les missions de l'Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur à la formation en cours de carrière des en-

(137) *Article 22. - L'IFC procède à l'évaluation des formations qu'il organise. Cette évaluation doit permettre à l'IFC de réguler et d'adapter l'offre et l'organisation des formations. Cette évaluation mesure comment les objectifs et contenus de formation annoncés ont été rencontrés lors de la formation. Elle vise aussi à connaître les attentes complémentaires éventuelles en termes de suivi de la formation et l'intérêt de programmer à nouveau la formation lors d'une année suivante. (...)*

seignants ».

Par ailleurs, le Plan d'administration 2017-2019 de l'IFC tel qu'approuvé par son Conseil d'administration du 22 juin 2017, stipule que l'Institut de la Formation en cours de carrière se mettra à la disposition « de tout organe qui serait chargé de garantir transversalement la qualité des formations des opérateurs ».

Actuellement et concrètement, le mode d'évaluation utilisé par l'IFC lui fournit des éléments pour réguler ses formations dans la mesure de ses moyens. Les rapports d'évaluation de l'IFC sont communiqués sur son site et approuvés par son Conseil d'administration. L'IFC fournit notamment les résultats de chaque session via l'espace destiné aux opérateurs avec lesquels il collabore et en discute avec eux lors des négociations pour le marché suivant afin qu'ils puissent proposer des amendements éventuels. Cette démarche d'analyse des évaluations et des régulations à mettre en place est au cœur également de l'accompagnement des formations des formateurs internes.

Quant au mode de passation des évaluations, les questionnaires sont effectivement remplis en fin de formation et ils portent sur les représentations des participants. Conscient que ce dispositif organisationnel présente certaines limites, l'IFC a, au cours des années, expérimenté la prise d'informations sur un temps plus long pour certains projets spécifiques comme le projet personne-relais dyslexie (cf. rapport d'évaluation 2011-2012). Le taux de remplissage des questionnaires, malgré les démarches de suivi réalisées, est cependant resté trop faible (30 % de questionnaires rentrés après formation). Une autre expérience pour la formation initiale des directeurs a abouti au même constat.

Dans ces conditions, l'IFC a été contraint de constater que proposer un questionnaire d'évaluation après un laps de temps ne permet pas de garantir une représentativité du nombre de participants inscrits, ce qui rend l'évaluation inopérante et inutile. Il s'est donc résolu à une réalisation de l'évaluation par les participants en fin de chaque session de formation.

Par rapport à l'évaluation du transfert, une tentative intéressante quant à une prise d'informations différée est à voir dans l'évaluation du projet « Décolâge » où un rapport de recherche a été publié par le Girsef « Analyse institutionnelle et organisationnelle de l'impact du projet «Décolâge ! ». Des éléments liés à la formation y sont évoqués.

Je veux souligner, en conclusion, l'effet bénéfique que devrait avoir la création et la mise en œuvre des plans de pilotage des établissements scolaires en matière de formation continuée de son personnel, notamment sur les thèmes ou matières lui permettant d'offrir des soutiens spécifiques aux équipes pédagogiques et aux élèves. Le travail sur cette stratégie devrait également offrir aux équipes éducatives d'identifier les transferts opérés dans les pratiques suite aux formations, dont les formations interréseaux.

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

6.1 Question n°320, de M. Henquet du 31 août 2017 : Relevé de carrière impossible pour certains enseignants sur le site "Mypension.be"

Le site "mypension.be " a été ouvert dans le but de permettre à chaque citoyen d'avoir un relevé de carrière précis, de calculer sa pension, d'envisager des scénarios de changement de carrière et de visualiser l'impact éventuel sur la pension.

Or, concernant les enseignants, il s'avère que cette consultation n'est toujours pas possible pour certains d'entre eux.

Je vous ai déjà interrogé à deux reprises à ce sujet et dans votre réponse à la QE 142 du 16/02/16 vous indiquiez que, au niveau de l'encodage, l'administration avait recensé 120.476 dossiers à traiter, pour un total de 390.000 heures de travail. En date du 22/09/2016, selon vos services 22.064 dossiers avaient déjà été encodés, soit 100.926 heures de travail.

Un an plus tard, il m'intéresse au plus haut point de savoir où en est l'avancement de ce dossier.

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

A l'heure d'aujourd'hui, les 49 agents engagés l'an passé devraient être opérationnels, pouvez-vous le confirmer ?

Dans une autre réponse concernant cette problématique vous indiquiez également vouloir privilégier les dossiers des membres les plus âgés ? Il était question des personnes nées avant 1962 et susceptibles de demander une DPPR un an environ après l'entrée en fonction de ces agents, c.-à-d. maintenant.

Cette priorisation est-elle effective ? Les membres du personnel concernés sont-ils maintenant à même d'obtenir, en matière de pension, les informations désirées ?

Par ailleurs, n'est-il pas possible de se vouloir plus ambitieux en encodant d'ores et déjà le plus rapidement possible tous les membres du personnel âgés de 50 ans et plus ?

Dans la négative quand pourront-ils être encodés ? Pouvez-vous préciser le délai ?

Réponse : Comme vous le savez, les agents engagés en septembre 2016 ont terminé leur formation en janvier 2017.

Parallèlement à cette formation, les agents CAPELO ont été pris en charge par des collègues (notamment les agents déjà en charge des encodages CAPELO dans les Services, mais aussi les agents en charge de la fixation et la liquidation des traitements et subventions-traitements) qui les ont préparés et initiés à la méthodologie de traitement des dossiers.

Actuellement, ces agents CAPELO sont opérationnels et autonomes.

Au niveau de l'encodage, les dossiers sont encodés en démarrant des personnes les plus âgées. Cette logique devrait permettre, à la fin de l'année 2017, d'avoir encodé la majorité des dossiers des membres du personnel susceptibles de solliciter une DPPR. Dès lors, cette situation devrait permettre à l'administration d'accorder les DPPR dans les délais qui lui sont impartis, sans perdre de vue qu'elle est tributaire de la réponse du Service Fédéral des Pensions (SFP). En effet, c'est ce dernier qui détermine la date de pension permettant à l'administration de s'assurer que le pot DPPR couvre la période de disponibilité souhaitée.

En d'autres termes, à partir du début de 2018, un membre du personnel né après le 1er janvier 1963 devrait être en mesure de recevoir une suite à une demande de DPPR dans les meilleurs délais.

En ce qui concerne le caractère ambitieux, l'AGE traite les demandes par priorité selon la finalité de la demande :

1) Les services traitent prioritairement les demandes de pensions d'après l'ordre suivant :

— pension pour inaptitude physique

— pension de survie

— pension normale

2) Ensuite, une priorité est accordée aux demandes de DPPR.

3) En ce qui concerne les demandes d'estimation, la classification se fait par année de naissance.

Dès 2018, le traitement par priorité devrait permettre à l'AGE d'instruire et d'encoder les demandes des membres du personnel âgés de 50 ans et plus.

Dans cette même logique, 40 agents CAPELO supplémentaires ont été engagés au 1er septembre 2017 pour une durée de 16 mois à la suite de la décision du Gouvernement fédéral de mettre fin à la valorisation gratuite des années de diplômes dans le calcul de la pension des fonctionnaires (y compris des personnels de l'enseignement) pour lesquels la pension (y compris pour la pension anticipée) ne peut prendre cours au plus tôt qu'au 1er juin 2018.

D'un point de vue organisationnel et afin de se prémunir de tout événement imprévu, il conviendrait dans ce cadre de clôturer les encodages pour le 31 décembre 2018 au plus tard. De la sorte, les fiches historiques pourraient être mises à disposition des membres du personnel en temps utile pour leur permettre d'estimer la pertinence, pour leur situation, d'un rachat, et d'y procéder avant le 1er juin 2019.

Pour une gestion plus efficace des dossiers, Madame la Ministre Schyns et moi-même avons demandé à l'Administration de donner pour instruction aux agents CAPELO de n'encoder les données des membres des Personnels de l'Enseignement que dans un seul système. En conséquence, le temps de formation prévu pour la deuxième vague de collaborateurs CAPELO recrutés sera réduit. Dès la fin de leur formation, les 40 agents seront opérationnels afin de permettre d'atteindre le plus rapidement possible l'objectif des encodages.

6.2 Question n°321, de M. Destrebecq du 8 septembre 2017 : Système de formation des agents de la Fédération Wallonie Bruxelles

Seuls 2,13 % des travailleurs belges du secteur privé ont eu recours, en 2016, au congé-éducation payé (CEP). Ce système permet à un salarié de prendre jusqu'à 180 heures de congé pour suivre (à ses frais) une formation, tout en étant payé par son employeur, qui, lui, peut obtenir un remboursement partiel de la région où est situé son siège d'exploitation.

Le recours au CEP a même baissé ces dernières années.

Les travailleurs ont davantage recours au CEP dans les grandes entreprises.

Qu'en est-il de ce type de formation au sein de l'administration de la FWB ? Existe-t-il un système semblable ? Si oui, quelles sont les données relatives aux membres du personnel y ayant recours ? Les travailleurs de la FWB y ont-ils recours ? Si oui dans quelle proportion et selon quelle évolution ? Quelles sont les autres possibilités de formation des agents FWB ?

Réponse : Une réglementation spécifique en la matière existe pour les membres du personnel de la Fédération Wallonie - Bruxelles. Elle est régie par l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 17 mars 2004 relatif aux formations en cours de carrière des membres du personnel 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.

Cette réglementation établit une distinction entre deux types de formations :

— D'une part, les formations externes transversales qui répondent à des besoins communs et constituent une plus-value pour l'Administration. Elles sont reprises dans des listes annuelles établies pour le Ministère et pour chaque OIP ;

— D'autre part, les formations externes spécifiques qui répondent à des besoins ponctuels et exceptionnels rencontrés par une entité administrative. C'est le fonctionnaire général concerné (minimum rang 15) qui les établit. Les formations concernées ne doivent pas être reprises dans les listes des formations transversales. Ces formations ouvrent un droit à un quota d'heures de dispense de service par an correspondant à la durée totale de la formation. Les frais d'inscription y relatifs seront pris en charge par le Ministère.

Les formations transversales correspondent à ce qui existe dans le secteur privé. Elles ouvrent un droit à un quota d'heures de dispense de service par an avec un maximum de 180 ou 120 heures selon le niveau d'études et les frais y relatifs sont à charge du membre du personnel.

Depuis l'application de cette réglementation, le nombre de membres du personnel y ayant recours évolue lentement (entre une quinzaine et une trentaine de personnes). Pour l'année académique 2016-2017, 32 personnes ont bénéficié de congés de formation pour suivre une formation qualifiée de transversale.

Enfin, des informations relatives à ces possibilités de dispense sont reprises au niveau de l'intranet du Ministère de la Fédération Wallonie – Bruxelles, lequel étant également accessibles aux OIP. De même, une communication a récemment été effectuée sur le sujet dans le cadre d'une newsletter envoyée par le Ministère à tous ses agents.

6.3 Question n°322, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Situation administrative du personnel de l'Entreprise des technologies nouvelles de l'information et de la communication

Selon le 28è cahier de la Cour des Comptes approuvé en février de cette année, les agents administratifs contractuels de l'ETNIC, quelle que soit la durée de leur engagement, se trouvent privés de toute perspective d'avancement, contrairement aux agents statutaires. Cette différence de traitement risque d'avoir un impact sur la motivation des agents concernés ainsi que sur la capacité de l'organisme à conserver ses collaborateurs.

Alors que l'Avis définitif n°3 du Groupe Central stipule que de nombreuses ressources devront être mobilisées pour le Pacte, notamment au sein de l'ETNIC, cette situation ne me semble pas idéale.

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

Des mesures sont-elles prises afin de corriger cette différence de traitement ?

Dans l'affirmative, à quel terme estimez-vous cette situation régularisable ?

Si non, quelle en est la raison principale ?

Réponse : Votre question porte sur le suivi des recommandations de la Cour des comptes et sur les mesures prises pour aplanir la différence de traitement entre les agents administratifs contractuels et les agents statutaires.

Comme exprimé dans ma réponse à la Cour des comptes du 10 août 2016, en tant que Ministre de la Fonction publique et Président du Comité de secteur XVII, je veille à mettre en place les meilleures actions afin de revaloriser les services publics et ses agents.

Dans cette réponse, je précisais déjà que, dans le cadre de la convention sectorielle, il était notamment prévu de travailler à la définition d'une politique de carrière innovante et de rémunération motivante axée sur l'évaluation, les acquis de l'expérience et la validation des compétences des agents statutaires et contractuels du Ministère et des OIP.

Dès lors, afin de répondre à cet objectif, un groupe de travail « Carrière » a été mis en place sous ma tutelle en octobre 2016 en vue de concevoir de manière concrète une réforme de la carrière et de proposer au Gouvernement les améliorations à apporter à cet égard, tant pour le personnel statutaire et que le personnel contractuel de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

De même, dans ma réponse à la question parlementaire n°303 de Mme Bertiaux du 2 juin 2017 relative à l'évolution de la masse salariale de l'ETNIC, je mentionnais déjà les différentes mesures prises par l'ETNIC pour développer une politique RH en phase avec les nouveaux enjeux et la réforme de l'informatique initiée depuis début 2016, et ce notamment au travers de son nouveau plan d'administration (présenté au Parlement de la Communauté française le 27 mars 2017).

Pour rappel, en ce qui concerne le personnel de l'ETNIC, la spécificité de l'OIP et l'adéquation du statut du personnel informatique aux objectifs de l'ETNIC ont été reconnues par le Cour des Comptes dans son dernier rapport sur la situation administrative et pécuniaire de l'ETNIC. La Cour conclu d'ailleurs que les mesures dérogatoires adoptées par le décret du 27 mars 2002 en faveur du personnel informatique de l'ETNIC

satisfont aux objectifs visés.

Par ailleurs, à l'heure actuelle, pour accéder au statut, les agents de l'ETNIC sont amenés à réussir des examens organisés par le SPF Stratégie et Appui – BOSA (ex-SELOR) pour une fonction équivalente à la leur, et ce, en vue de les valoriser dans l'institution qui les emploie. Ces examens peuvent être organisés par le Ministère de la Fédération Wallonie – Bruxelles pour les fonctions administratives par exemple. Des examens pour des fonctions équivalentes peuvent également être organisés par d'autres niveaux de pouvoir, tout en étant valorisables, dans la majorité des cas, au sein de l'ETNIC. Enfin, il appartient également à l'ETNIC d'organiser des concours pour statutariser ses agents sur des fonctions spécifiques. Différentes options se présentent donc au personnel pour évoluer dans leur carrière.

Groupe de travail « Carrière »

Dès le lancement de la réforme informatique en 2016, il est apparu opportun que toutes questions en lien avec la politique RH de l'ETNIC soient traitées dans le cadre du GT « Carrière ».

Parmi les propositions de mesures abordées par ce groupe de travail, on note l'amélioration et la diversification des possibilités de carrière, entre autres, en valorisant l'expérience acquise et le mérite.

Dans ce cadre, on remarque le développement de perspectives de carrière octroyées aux contractuels, mais également d'une carrière d'expert qui viendra s'inscrire en parallèle de la carrière d'encadrement. Ainsi, les membres du personnel contractuel connaitront notamment un accès facilité vers le statut, tel que prévu par la déclaration de politique communautaire.

On note aussi le développement de la culture de l'évaluation, mise en lien avec ces nouvelles possibilités de promotion.

Précisons que cette réflexion est toujours en cours et des étapes importantes doivent encore être abordées, notamment l'adoption de cette réforme par le Gouvernement et la détermination d'un phasage des différentes mesures proposées. Il est à noter qu'un budget de 3,4 millions d'euros a cependant déjà été alloué dans le cadre du conclave budgétaire de l'initial 2018 en vue de la mise en œuvre des mesures y relatives.

Plan d'administration de l'ETNIC

Le nouveau plan d'administration de l'ETNIC (approuvé par le Gouvernement le 7 juillet 2017) consacre un objectif stratégique à la gestion des ressources humaines.

Dans le cadre de la mise en œuvre de ce plan, le service RH de l'ETNIC développe une nouvelle politique RH afin notamment d'améliorer les conditions de travail et le statut de l'ensemble de son personnel.

Il est également prévu de mettre en place une stratégie prévisionnelle des emplois et des compétences, de faire évoluer l'organisation du travail, de prendre des mesures pour accompagner au changement et renforcer la culture d'entreprise, etc.

Des ressources humaines et financières ont spécifiquement été validées par le Gouvernement lors des exercices budgétaires 2017 et 2018 pour la réalisation de ce plan.

Par conséquent, une fois les travaux du GT « Carrière » finalisés, l'ETNIC pourra évaluer les possibilités d'articuler les résultats de ce dernier avec les objectifs opérationnels définis dans son plan d'administration, afin de proposer des perspectives de carrière stimulantes et adaptées aux attentes et aux besoins de ses collaborateurs.

6.4 Question n°323, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Sélection du personnel de l'ETNIC

Selon le 28è cahier de la Cour des Comptes approuvé en février de cette année, la sélection des agents statutaires et du personnel contractuel de l'Etnic n'offrait pas, au cours de la période de référence 2011-2013, une assurance raisonnable quant aux garanties imposées par la réglementation en matière d'égalité de traitement, d'interdiction de l'arbitraire et d'impartialité.

La sélection s'avère, en effet, dans l'ensemble des cas examinés, insuffisamment documentée, l'objectivité des recrutements n'apparaissant donc pas garanti. Par ailleurs, la grille d'entretien prévue par la procédure de recrutement, est absente de la plupart des dossiers examinés, et lorsqu'elle y est présente, elle n'est pas complétée avec toute la rigueur requise. Les décisions d'engagement quant à elles, ne sont pas adéquatement motivées. Certains concours (portant atteinte au principe d'égalité d'accès aux emplois publics) ont en effet eu pour objectif la nomination à titre définitif de l'agent qui occupait, à titre contractuel, parfois depuis de nombreuses années, l'emploi déclaré vacant.

Bref, des dysfonctionnements majeurs !

Heureusement, dans la réponse adressée à la Cour le 10 août 2016, il a été clairement stipulé qu'une nouvelle procédure de sélection visant à répondre aux observations précitées avait été approuvée par le bureau et le conseil d'administration de l'Etnic, respectivement en juin et juillet 2016.

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

Où en est cette nouvelle procédure ?

Produit-elle déjà ses effets ?

En quoi, précisément, avez-vous aujourd'hui corrigé les remarques inquiétantes de la Cour ?

Réponse : Votre question porte sur le suivi des recommandations de la Cour des comptes et sur l'application de la procédure de sélection des membres du personnel de l'ETNIC.

Pour rappel, cette procédure, validée le 08/06/16 par le bureau de l'ETNIC et le 17/07/16 par le Conseil d'administration de l'ETNIC, formalise une procédure déjà mise en place depuis 2014 et ce, afin :

— d'une part, de fournir toutes les garanties nécessaires à la mise en œuvre des recommandations de la Cour des comptes (suite à son audit réalisé sur les sélections opérées entre 2009 et 2013),

— et d'autre part, de satisfaire les nouvelles exigences de l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française relatif aux conditions d'engagement et à la situation administrative et pécuniaire des membres du personnel contractuel 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 du 15/04/2014.

Comme exprimé dans ma réponse à la Cour des comptes du 10 août 2016, en tant que Ministre de la Fonction publique, je suis continuellement attentif au suivi des mesures prises par l'ETNIC pour améliorer le statut et la gestion de son personnel.

Dans ma réponse à la question parlementaire n°303 de Mme Bertiaux du 2 juin 2017 relative à l'évolution de la masse salariale de l'ETNIC, je mentionnais déjà les différentes mesures prises par l'ETNIC pour développer une politique RH en phase avec les nouveaux enjeux et la réforme initiée depuis début 2016, et ce notamment au travers de son nouveau plan d'administration (approuvé par le Conseil d'administration de l'ETNIC le 14 mars 2017 et présenté au Parlement de la Communauté française le 27 mars 2017).

En ce qui concerne spécifiquement la procédure de sélection, vous trouverez en fin de document un descriptif succinct des étapes clefs d'une procédure de sélection au sein de l'ETNIC qui démontrent que les constats soulevés par la Cour ont tous été rencontrés.

En termes de chiffres, en 2016, 47 procédures d'engagement ont été menées par le service RH, dans le strict respect de la procédure d'engagement adoptée par l'ETNIC, et 32 nouveaux collaborateurs sont effectivement entrés en fonction en 2016. Conformément à la procédure de documentation, également mise en place en 2014 suite à l'audit de la Cour des comptes, toutes ces procédures de sélection ont été systématiquement stockées et documentées.

Pour le reste, l'ensemble des actions correctives souhaitées par la Cour pour améliorer la procédure de sélection ont été présentées dans la note rédigée à mon attention par l'ETNIC, annexée à ma réponse à la Cour des comptes du 10 août 2016, et mises en œuvre au sein de l'ETNIC.

A titre informatif, vous trouverez ci-dessous une description des étapes clés d'une procédure d'engagement au sein de l'ETNIC

a. Le profil de fonction

Après identification du besoin en personnel par le service fonctionnel, examen de la demande par le directeur-général adjoint et validation par le Conseil de direction, le service RH, en partenariat avec le service fonctionnel, rédige un profil de fonction.

L'AGCF précise les informations devant être reprises obligatoirement dans le profil de fonction. Celui-ci reprend l'intitulé de la fonction, le type d'emploi, la durée de l'engagement (CDI, CDD ou contrat pour un travail nettement défini) ; l'objectif de la fonction, les domaines de résultat et actions que celle-ci comporte ; les conditions de recevabilité et les compétences génériques et spécifiques requises pour la fonction.

Les conditions de recevabilité déterminent le diplôme, la formation, la qualification et/ou l'expérience utile en rapport avec l'emploi (pour les fonctions administratives, il s'agit d'un diplôme ou d'un certificat d'étude, de niveau requis pour la fonction et en rapport avec l'emploi ; pour des fonctions informatiques, il s'agit d'une formation et/ou d'une expérience utile en rapport avec l'emploi à conférer).

Aux conditions de recevabilité s'ajoutent des exigences. Il s'agit de conditions jugées indispensables à l'occupation de la fonction. Celles-ci peuvent viser, par exemple, le nombre d'année d'expérience dans un domaine précis (gestion d'équipe, gestion de projets…) ou des connaissances spécifiques (connaissance de SQL, connaissance de JAVA…). Ces exigences sont cumulatives.

A cela, s'ajoute des atouts. Ceux-ci visent, si le nombre de candidatures le justifie, à départager les candidats qui seront invités aux épreuves de sélection. Ceux-ci ne sont pas cumulatifs. Ils sont rédigés de la même manière que les exigences.

L'AGCF contractuels impose à l'Entreprise d'indiquer les critères de sélections sur base desquels les candidats appelés à présenter les épreuves de sélection seront évalués. Ces critères reprennent la motivation ainsi que les compétences génériques et spécifiques.

Ce profil de fonction doit être validé par le Bureau avant le lancement du reste de la procédure. C'est ce même Bureau qui désignera par ailleurs la Commission de sélection.

b. La Commission de sélection

La Commission de sélection est composée de minimum 2 et de maximum 4 personnes (sauf pour l'engagement d'un expert « de haut niveau » où le minimum est fixé à 3 et le maximum à 6).

Celle-ci a pour mission de préparer, avec l'aide du service RH, les épreuves écrites et les grilles d'évaluation dans lesquelles sont reprises les questions qui seront posées aux candidats (identiques pour tous les candidats) ; de statuer sur la recevabilité des candidatures (sur base des exigences et éventuellement des atouts repris dans le profil de fonction) ; d'évaluer les candidats lors des épreuves de sélection ; de les classer et de rendre un avis motivé au Bureau.

c. Appel à candidatures

1. Appel interne

L'appel interne est lancé par tout canal de communication permettant à toute personne déjà employée par l'ETNIC de se manifester. L'offre est publiée sur l'intranet pendant une durée de minimum 10 jours calendrier.

2. Appel public

L'ETNIC a recours à une publication sur son site internet ainsi que dans un ou plusieurs media(s) désigné(s) par marché public. Elle doit s'assurer de la diffusion la plus large possible. L'offre est publiée pour une durée minimum de deux semaines.

Depuis mai 2016, la société FLP a été désignée par marché public afin de proposer des stratégies médias pour chaque publication, permettant ainsi de toucher le maximum de candidats potentiels. Les canaux de publications sont donc choisis en concordance avec le profil publié (Références, Stepstone, ICTJob, Alterjob…).

3. Consultation des Banques de données

Tout engagement contractuel, par appel interne et/ou public, doit faire l'objet d'une consultation de cette banque de données simultanément à la publication interne et/ou externe.

Une nouvelle application, appelée « MonJob@ETNIC », a été créée en vue de permettre aux candidats internes et externes de consulter les offres d'emploi disponibles, de se créer un profil personnalisé et de gérer leurs candidatures (ex. : postuler de façon spontanée, postuler pour une fonction précise, modifier ou supprimer une candidature en cours, suivre le statut d'une procédure d'engagement).

Plus spécifiquement, lorsqu'ils postulent spontanément à l'ETNIC, les candidats sont invités à cocher un ou plusieurs domaine(s) susceptible(s) de les intéresser. Par la suite, en cas d'offre d'emploi liée à l'un de ces domaines, un mail est généré automatiquement et envoyé aux candidats afin de les inviter à poser leur candidature pour l'offre (ou les offres) concernée(s).

d. Grille d'évaluation des critères de sélection et élaboration du test écrit

Une grille d'évaluation reprend les critères de sélection indiqués dans le profil de fonction et sur la base desquels les candidatures seront évaluées.

Dans un souci d'objectivité et d'équité, les questions reprises dans le test écrit et dans la grille d'évaluation sont identiques pour tous les candidats.

e. Screening de présélection

Le service RH émet un avis motivé sur les candidatures reçues au regard des conditions de recevabilité, des exigences particulières et, si le nombre de candidatures le justifie, des atouts. Il transmet cet avis à la Commission de sélection pour validation par tous les membres.

f. Sélection des candidats

La Commission de sélection entend et évalue les candidats qui ont été retenus pour participer aux épreuves de sélection et qui s'y sont présentés.

La sélection se compose de deux parties : une partie écrite qui peut être éliminatoire (si le candidat ne démontre pas de capacité à répondre aux exigences reprises dans le profil) et une partie orale.

g. Décision finale de la Commission de sélection et procès-verbal

La Commission de sélection procède à la comparaison des titres et mérites des candidats au regard des critères de sélection.

Les décisions de la Commission de sélection sont consignées dans un procès-verbal motivé qui reprend le classement des candidats.

Cette décision motivée est soumise au Bureau. Celui-ci décide de recruter le ou les candidat(s) sélectionné(s).

h. Notification de l'issue apportée aux candidatures

Les candidats sont informés, par écrit, de l'issue réservée à leur candidature.

En plus de la réponse écrite motivée, les candidats reçus en entretien sont contacté par téléphone et reçoivent un feed-back de leur évaluation écrite et orale.

7 Ministre de l'Enseignement de promotion sociale, de la Jeunesse, des Droits des femmes et de l'Egalité des chances

7.1 Question n°285, de M. Evrard du 24 juillet 2017 : Ecarts salariaux entre filles et garçons dans les jobs étudiants

Selon une étude de Ranstad relative aux jobs étudiants menée auprès de 1000 étudiants de plus de 15 ans, il semble qu'il existe déjà des différences salariales entre filles et garçons. Le salaire horaire des garçons-étudiants est de 11.1 euros contre 10 € pour les filles.

Madame la Ministre,

Corroborez-vous ces informations et dans l'affirmative, quels sont les éléments qui pourraient expliquer cette différence salariale ? Quelle est votre analyse par rapport à ce constat ?

Dans le cadre des synergies que vous développez avec le Ministre Marcourt, ce sujet a-t-il déjà fait l'objet de discussions ?

Quelles sont les actions politiques, les orientations que vous pourriez conjointement ou non impulser afin d'éviter qu'à travail égal, des écarts salariaux ne se manifestent déjà dans le cadre des jobs étudiants alors même que ces jeunes ne se trouvent pas encore sur le marché du travail classique ?

Réponse : Effectivement, l'écart salarial entre les hommes et les femmes est une réalité que de nombreuses études étayent depuis de nombreuses années.

Le 27 juin dernier, l'Institut pour l'Egalite entre Femmes et Hommes publiait son rapport 2017 sur l'écart salarial. Sur base des salaires horaires, la différence s'élève aujourd'hui en Belgique à 7.6% toutes catégories de travailleurs confondus.

Plusieurs facteurs expliquent cet écart salarial et surtout sa persistance :

— Sur le marché du travail, les secteurs dits féminins sont moins porteurs en termes de salaire et de condition de travail ;

— Les études et diplômes suivies par les femmes sont, en général moins valorisé ;

— Et enfin, nous observons une dépréciation des compétences et qualités dites spécifiquement féminines.

Ces constats se retrouvent aussi dans les jobs étudiants comme le met en lumière l'étude Randstad que vous évoquez.

En effet, 17% des étudiantes travaillent comme caissières contre 6% des hommes.

Tandis que 17% des étudiants sont employés comme ouvriers de production ou magasiniers contre 4% des femmes.

J'ai régulièrement évoqué en commission les projets lancés pour contrer ce phénomène dans le cadre du Ministère des droits des femmes. J'espère qu'ils pourront être poursuivis dans les mois et les années à venir !

7.2 Question n°286, de Mme Ryckmans du 25 août 2017 : Soutien éventuel de la Fédération à la parole masculiniste dans un Colloque de l'ORS Espace libre à Charleroi

Le 28 novembre prochain, durant la quinzaine d'activisme contre les violences faites aux femmes, une asbl de Charleroi , ORS Espace Libre, organise un colloque intitulé « *Regards croisés sur la violence conjugale… la rencontre de deux souffrances ?* »

Le panel des intervenant-e-s, majoritairement masculins mais surtout le fait de programmer une intervention vidéo de Y. Dallaire, masculiniste affirmé, posent évidemment question. Les réactions indignées n'ont pas manqué de s'exprimer sur les réseaux sociaux et dans la presse.

Comme souvent, l'expression d'indignation des associations de soutien aux femmes victimes de violence et des associations féministes a elle-même fait l'objet de réactions sexistes, minimisant les impacts des violences sur les femmes , victimisant les hommes également en butte à de la violence ou tendant à renvoyer dos à dos les violences conjugales qui seraient de la responsabilité des deux protagonistes sans déconstruire le système de domination patriarcale.

Pour Ecolo, l'intervention de Y. Dallaire et la manière dont est construit le programme de cette journée sont problématiques. Si l'asbl est évidemment autonome dans ses choix, la question du soutien de la FWB à ce colloque reste présente. Le logo de la FWB figure en effet, parmi d'autres, sur l'invitation au Colloque. Madame la ministre peut-elle préciser à quel titre ? Quel est précisément le soutien de la FWB à ce colloque ?

La présence du logo de la FWB sur l'invitation au Colloque donne évidemment à celui-ci une caution qui est contradictoire avec les positions gouvernementales et les orientations du Plan de lutte contre les violences faites aux femmes mais également avec les conclusions et recommandations des travaux de l'Assemblée des Femmes Alter Egales. Il est en effet essentiel de dénoncer sans ambiguïté les violences conjugales et les formes de patriarcat qui les sous tendent et de soutenir et renforcer les associations de femmes qui accompagnent les femmes victimes de violences conjugales.

L'asbl ORS Espace Libre a répondu (La nouvelle Gazette le 16 août) ne rien vouloir changer à

son programme et estime, avec les 5 intervenants programmés, « offrir des points de vue différents et ouvrir les perspectives de réflexion». Or, celles-ci ne semblent toutefois pas présentes dans le programme du Colloque. L'asbl a toutefois précisé sur les réseaux sociaux qu' « un temps de parole sera proposé à la salle pour débattre de ce qu'il vient d'être exposé ». Dans ce contexte, avez-vous pris contact avec l'équipe organisatrice de ce colloque ? Au vu de la polémique, l'asbl ORS Espace Libre serait-elle amenée à déprogrammer l'intervention de l'auteur controversé ? Si le soutien de la FWB est assuré pour ce colloque, entendez-vous le remettre en question ?

Réponse : Comme vous, je suis très étonnée et indignée face à la tribune offerte à une personnalité qui légitime des thèses allant à l'encontre des objectifs que la Fédération Wallonie-Bruxelles défend : l'égalité des femmes et des hommes et la lutte contre les violences envers les femmes.

En effet, en matière de violence conjugale, Mr Dallaire a régulièrement exprimé un modèle symétrique des violences au sein du couple, selon lequel hommes et femmes ont les mêmes responsabilités. Cette analyse des violences conjugales lui permet d'évacuer la question de la prévalence des violences masculines et de construire un système explicatif de la violence conjugale déculpabilisant les hommes et responsabilisant les femmes.

Cette analyse est non seulement en contradiction avec toutes les études menées en matière de violence conjugales et les statistiques policières belges qui révèlent que les femmes sont six fois plus souvent victimes de violences conjugales que les hommes, mais vont également à l'encontre des engagements pris par la Fédération Wallonie-Bruxelles et la Belgique aux niveaux francophone, national, européen et international, telle la Convention du Conseil de l'Europe sur la prévention et la lutte contre la violence à l'égard des femmes et la violence domestique dite Convention d'Istanbul.

La Fédération Wallonie-Bruxelles ne soutient pas l'organisation de ce colloque. ORS Espace libre est un Service d'aide aux justiciables. A ce titre, cette asbl est soutenue de manière structurelle par l'Administration générale des Maisons de Justice. L'asbl fait apparaitre le logo de la Fédération Wallonie-Bruxelles sur les documents promouvant ce colloque dans le cadre de ce soutien pérenne, de même que celui de la Wallonie et du fédéral (Plan de sécurité et de prévention).

L'administration a contacté l'asbl ORS quant à l'organisation de ce colloque recommandant aux responsables d'envisager l'annulation de l'intervention de Monsieur Dallaire et demandant le retrait du logo de la Fédération Wallonie-Bruxelles sur tous les supports encore possible.

A ce jour, l'asbl a donné les explications suivantes pour maintenir l'intervention de Monsieur Dallaire :

— La subvention octroyée par le Ministre des Maisons de Justices n'est pas utilisée pour l'organisation du colloque visé ;

— Monsieur Dallaire ne représente pas l'ASBL mais exprimera un point de vue parmi d'autres en son nom propre ;

— Monsieur Dallaire ne sera pas présent au colloque (retransmission vidéo).

Par ailleurs, même si l'opérateur n'est pas financé par mes départements, je lui ai adressé un courrier, en tant que Ministre des Droits des femmes, rappelant la législation en la matière et faisant part du caractère problématique de l'espace offert à Monsieur Dallaire.

Néanmoins, au vu du principe de la liberté associative, tout comme mon collègue Rachid Madrane, je n'ai malheureusement pas la possibilité d'imposer à l'asbl le choix de sa programmation.

7.3 Question n°287, de Mme Lecomte du 8 septembre 2017 : Camps scouts

Il y a lieu de se réjouir du succès croissant des mouvements de jeunesse en Belgique francophone. On dénombre ainsi en 2017 114.000 jeunes dans les mouvements de jeunesse en Wallonie et à Bruxelles et 20.000 animateurs.

En province de Luxembourg, la multiplication des camps cet été illustre cette forte progression.

Faut-il y voir une corrélation avec les nombreux incidents qui ont émaillé la saison des camps de scouts ! Toujours est-il que la presse s'est fait l'écho durant les mois de juillet et d'août 2017 de comportements regrettables, tant dans le chef de certains animateurs de camps que de riverains, mettant à mal une nécessaire cohabitation sereine et paisible afin de garantir la sécurité et le bien-être des enfants y participant !

Il a été question de faits de maltraitance d'animaux, singulièrement de gallinacés, de consommation abusive d'alcool à l'endroit de responsables, d'échauffourées entre campements, de multiples dégradations dont des tags...

Dans la même veine, des autochtones se sont érigés en fauteurs de troubles ; dénommés « vireurs », ils ont posé des actes d'intimidation et de malveillance pour contraindre les scouts à mettre fin à leur unité !

Madame la Ministre,

En tant que Ministre en charge des mouvements de la jeunesse, quel regard portez- vous sur ces faits qui ont défrayé la chronique durant l' été ?

Vous êtes-vous entretenue avec des responsables de la Fédération des scouts ?

D'aucuns estiment qu'ils ont tenu des propos tendancieux et désinvoltes en réponse aux faits reprochés. Si des échanges ont eu lieu, qu' en est-il ressorti ?

La Fédération des scouts assure la formation du personnel d'encadrement. C'est ainsi que les animateurs sont formés au niveau de la prévention des risques et de la gestion de situations critiques.

Pourriez-vous vous assurer (et nous rassurer) et insister sur la place que doit occuper, dans le cadre de ces formations, l'éducation à la responsabilité morale et déontologique ?

Un projet de plate-forme mouvements de jeunesse est sur les rails en province de Luxembourg : elle est destinée à répondre aux problèmes qui pourraient survenir pendant la saison des camps.

Le Ministre wallon du Tourisme souhaiterait l'étendre à l'ensemble de la Wallonie.

Etes-vous associée à ce projet ? Pourrait-il également voir le jour en Région bruxelloise ?

Concernant la Région de Bruxelles, le nombre d'affiliés que comptent les divers mouvements de jeunesse francophones est-il également en augmentation ?

Pourriez-vous nous faire connaître le nombre de membres actualisé pour chaque mouvement de jeunesse agréé ?

Déplorez-vous également en Région bruxelloise une recrudescence d'incidents lors des camps de cet été ?

Réponse : Loin de minimiser une problématique réelle de notre société, je déplore toutefois que le filtre médiatique éclipse les actions positives de sensibilisation et de conscientisation des mouvements de jeunesse, évaluées et agréées par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Les incidents que vous décrivez pointent le comportement marginal de quelques groupes sur les milliers de camps organisés en Wallonie. En ce qui me concerne, je prête évidemment une attention particulière aux faits relayés sans stigmatiser les mouvements de jeunesse qui, par leurs activités, permettent surtout aux jeunes de participer activement à des loisirs culturels de qualité à visée émancipatrice.

Cette année, on ne constate pas de hausse des incidents et ces derniers restent, fort heureusement, relativement rares. Outre quelques comportements inadaptés, la majorité des incidents sont des accidents qui ont des causes extérieures aux camps et pour lesquels les animateurs réagissent de manière exemplaires.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, il est évident que les animateurs et autres personnes en charge de l'encadrement sont parfaitement outillés pour mener leurs missions. Les cinq mouvements foulards sont non seulement habilités comme organisme de formation au brevet d'animateur de centre de vacances mais c'est aussi l'ensemble des camps qui sont agréés par l'ONE et qui répondent ainsi aux critères de qualité des centres de vacances. Les organisateurs qui détiennent l'agrément sont strictement tenus à des obligations dont celle d'assurer un encadrement des enfants par des animateurs, coordinateurs et responsables qualifiés et suffisamment nombreux. Toutes les normes d'encadrement sont fixées par décret et arrêté du Gouvernement.

Par ailleurs, les animateurs sont aussi largement sensibilisés à la nécessité de veiller à être aptes en permanence à exécuter l'ensemble de ces missions, en particulier celles de garantir la sécurité et le bien-être des enfants. La consommation d'alcool de ces personnes est à lire au regard de cet impératif absolu. Chaque fédération est responsable de ses camps et tente de s'assurer que leurs activités aient lieu dans le respect de cet impératif et de l'intérêt des enfants.

Les contenus des formations portent principalement sur : l'expression, la créativité, la santé et le bien-être des enfants, les premiers soins, la prévention, la déontologie, la bien-traitance des enfants, les méthodes actives d'éducation, l'organisation d'activités, la communication, la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, la gestion de groupe, l'éveil culturel, les Droits de l'Enfant, les méthodes et enjeux de l'éducation permanente en centres de vacances, la gestion et le respect des différences, le lien entre le projet pédagogique du centre de vacances, sa mise en pratique et son évaluation.

Dans ce cadre, des contenus plus spécifiques sont abordés en termes de sécurité et de missions de l'animateur : les précautions à prendre pour prévenir les accidents, l'hygiène et les premiers soins, mais aussi la déontologie de l'animateur, ses responsabilités légale, morale, éducative et éventuellement contractuelle.

Toutes les informations et normes décrites supra ne valent que pour les cinq mouvements de jeunesse agréés comme organisations de jeunesse en Fédération Wallonie-Bruxelles. Ceux-ci sont régulièrement en contact avec mon cabinet, au travers de réunions périodiques ou de questions ponctuelles. Il existe d'autres groupes, par exemple issus de Flandre ou non reconnus, qui organisent des camps mais ceux-ci ne relèvent pas de mes compétences.

Aussi, en Fédération Wallonie-Bruxelles, vous trouverez ci-dessous le nombre de membres actualisés pour chaque mouvement :

— Les scouts : 55.541 membres ;

— Les scouts et guides pluralistes de Belgique : 4.768 membres ;

— La fédération nationale des patros : 21.806 membres ;

— Les guides catholiques de Belgique : 23.241 membres ;

— Les faucons rouges : 7.964 membres.

Quant à la Région de Bruxelles, mon administration ne dispose pas des chiffres ventilés par territoire mais, à ma connaissance, aucun camp n'est organisé dans cette région par des organisations agréées par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Quant à la plateforme mouvement de jeunesse, le Ministre Collin ne m'a pas consultée pour étendre le projet à toute la Wallonie mais je reste ouverte à toute sollicitation pour une collaboration en ce sens.

7.4 Question n°288, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Augmentation des cas de discriminations fondées sur le sexe

Nous prenons connaissance des chiffres qui concernent les différentes formes de discriminations, révélés par le Cabinet du Ministre de la Justice à la suite d'une interpellation.

Outre le nombre élevé d'affaires de discrimination classées sans suite, nous apprenons également que le nombre de cas de discrimination fondée sur le sexe est passé su simple au triple, passant de 9 cas en 2015 à 28 cas en 2016.

Madame la Ministre, quelles sont les raisons qui expliquent cette nette augmentation ? Est-ce le nombre de plaintes déposées qui augmente ? Ou cela traduit-il une réelle recrudescence de ce phénomène ?

Qu'est ce qui est déjà mis en place pour lutter contre les différentes formes de discrimination fondée sur le sexe ? A la lumière de ces nouveaux chiffres, comptez-vous mettre sur pied d'autres actions de lutte contre ce phénomène ?

Réponse : En mai dernier, l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes faisait le point sur les signalements reçus relatifs à des discriminations fondées sur le sexe et/ou le genre. Le nombre total de signalements a à nouveau augmenté en 2016 (+18% par rapport à 2015). Les signalements sont répartis en deux catégories : les demandes d'informations et les plaintes. Ce sont surtout ces dernières qui ont augmenté significativement (+49%). La grande majorité des signalements ont été introduits par des femmes et concernent la discrimination liée à l'emploi.

Dans son communiqué de presse, le directeur de l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes (IEFH) précisait que 70% des signalements pour discrimination au travail avaient été introduits par des femmes avec 38% de signalements qui concernent la discrimination à la grossesse ou à la maternité. Enfin, si les hommes sont davantage victimes de discrimination lors du recrutement, les femmes courent elles le risque d'être discriminées dans toutes les phases de la carrière.

Les chiffres démontrent ainsi que la position de la femme sur le marché du travail reste vulnérable.

Au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 31 dossiers de plainte ont été introduits. Selon l'IEFH, l'enseignement reste le domaine qui draine la majorité des signalements introduits. Soulignons que le sexisme semble être de plus en plus fréquemment dénoncé, quel que soit le niveau d'enseignement, et qu'il s'agisse de propos ou comportements entre élèves ou étudiant-e-s ou de comportements de la part de membres du corps enseignant envers des élèves.

Pour traiter ces différentes situations de discrimination, la Fédération Wallonie-Bruxelles, dans le cadre de la mise en œuvre du décret anti-discrimination du 12 décembre 2008, a signé avec l'IEFH un protocole de collaboration précisant les missions de ce dernier. L'institut pour l'égalité des femmes et des hommes traite ainsi les situations individuelles relatives aux discriminations fondées sur les différents critères protégés (traitement indépendant des plaintes et demandes d'informations) ; il informe et sensibilise le public ; il assure la formation du personnel ; il rend des avis et recommandations aux autorités communautaires ; il mène la conduite d'études sur des thématiques liées à la lutte contre les discriminations.

Outre le traitement indépendant des plaintes et des demandes d'informations, des actions de formation et de sensibilisation sont également mises en place en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Ainsi, depuis l'année scolaire 2010-2011, le décret anti-discrimination fait partie intégrante des ateliers organisés par la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire (DGEO). Ces ateliers sont animés par UNIA et l'IEFH et s'adressent au personnel d'établissement scolaire (fondamental et secondaire, ordinaire et spécialisé), en ce compris les chef-fe-s d'établissement scolaire. En outre, depuis 2012 et en collaboration avec l'Institut de Formation en cours de Carrière (IFC), l'IEFH et Unia dispensent un module spécifique de deux jours au décret anti-discrimination à l'attention des inspecteurs et inspectrices scolaires. Depuis 2015, le même type de formation est également dispensé à l'attention des agent-e-s - de la DGEO en charge de la gestion des plaintes dans l'enseignement obligatoire.

Pour ce qui concerne d'autres actions de sensibilisation, en 2016, j'ai mené une la campagne « Et toi, t'es casé-e ?» qui vise à lutter, contre l'homophobie et la transphobie dans les domaines de

l'Enseignement, la Jeunesse et le Sport.

Enfin plus particulièrement sur la problématique du sexisme, depuis mon investiture en 2014, j'ai fait de la lutte contre le sexisme un fil rouge de mon Ministère. La déconstruction des stéréotypes sexistes se retrouvent au cœur de tous les projets menés au sein du Ministère, comme au travers de l'opération Girls day Boys day qui permet à des élèves de secondaires de déconstruire les stéréotypes liés aux choix de carrière et de métiers.

7.5 Question n°289, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Projet d'animation labellisé d'EVRAS dans les structures de jeunesses de la FWB et la création d'un incitant financier

Le projet d'animation labellisé en matière d'éducation à la vie sexuelle et affective dans les structures de jeunesse de la Fédération Wallonie-Bruxelles est désormais opérationnel. Soixante-cinq opérateurs viennent d'ailleurs d'être désignés pour son implémentation auprès des 309 structures de jeunesses francophones.

Ces opérateurs pourront proposer des séances d'information et de sensibilisation à la vie sexuelle et affective.

Un incitant financier a également été prévu pour les opérateurs ou les structures de jeunesses qui feront appel à eux.

Madame la Ministre, sur quelle base les 65 opérateurs chargés d'implémenter ce nouveau programme ont-ils été désignés ?

Quel type d'incitant financier a-t-il été choisi pour les structures choisissant de travailler avec ces opérateurs désignés ? Quel en est le fonctionnement ?

Réponse : Les 65 opérateurs ont reçu le label EVRAS sur la base d'un dossier de demande qui a été analysé par un jury interdisciplinaire composé du Service de la Jeunesse, de la Direction de l'égalité des chances et de l'Inspection de la Culture.

Les dossiers devaient parvenir au Service de la Jeunesse pour le 31 juillet 2017.

Afin d'être labellisé, il fallait pouvoir attester de la capacité à aborder l'ensemble des contenus renseignés dans la circulaire, ainsi que de la capacité à réaliser des animations en-dehors du cadre scolaire. La description des méthodes utilisées et la qualité de l'équipe d'animation ont été des critères importants dans la décision d'octroi du label.

73 dossiers ont été introduits dans les délais. Ceux qui se sont vus refuser le label sont en général des associations non agréées ou des opérateurs de jeunesse qui ne disposaient pas d'une expertise suffisante dans le domaine de l'EVRAS.

L'incitant financier est un appel à projets, ouvert jusqu'au 30 septembre 2017. Les projets peuvent porter sur une action d'animation, de formation ou la réalisation d'un outil pédagogique. Les dossiers recevant un avis favorable peuvent prétendre à une subvention pouvant s'élever jusqu'à 5.000 €.