

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2017–2018

30 JANVIER 2018

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCES DU MARDI 30 JANVIER 2018 (MATIN ET APRÈS-MIDI)

TABLE DES MATIÈRES

1	Interpellation de Mme Françoise Bertieaux à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Organisation du CEB» (Article 79 du règlement)	3
2	Questions orales (Article 81 du règlement)	5
2.1	Question de Mme Françoise Bertieaux à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Situation à l'École internationale du Shape»	5
2.2	Question de M. Fabian Culot à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Revalorisation des diplômes de l'enseignement qualifiant»	6
2.3	Question de Mme Françoise Bertieaux à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Prise en charge des frais de transport»	7
2.4	Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Rapport d'études menées par Jean-Michel Saive, expert à la Cellule "École et société", dans le domaine du sport à l'école»	8
2.5	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Nos élèves et les écrans, quelle utilisation?»	9
2.6	Question de M. Patrick Lecerf à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Retards à l'école».....	10
2.7	Question de Mme Isabelle Stommen à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Augmentation des demandes individuelles auprès des CPMS»	12
2.8	Question de Mme Isabelle Stommen à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Information suffisante quant aux possibilités d'enseigner les langues modernes»	13
2.9	Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Collaboration entre les établissements scolaires et les opérateurs culturels en vertu de la circulaire n° 6 487».....	14
2.10	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Implications pratiques du tronc commun»	15
2.11	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Filières "transition et qualifiante" du Pacte d'excellence»	17
2.12	Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Modification de la certification par unité d'acquis d'apprentissage (CPU)».....	19
2.13	Question de M. Philippe Bracaval à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Vision de la ministre sur la formation initiale des enseignants»	20
2.14	Question de Mme Barbara Trachte à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Exclusions scolaires: conclusions du rapport général sur la possibilité d'organiser un recours externe»	21
2.15	Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Distributions "tous cartables"»	22
2.16	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Place dévolue à la flexibilité pédagogique dans la traduction du Pacte»	23
3	Ordre des travaux	24

Présidence de M. Laurent Henquet, vice-président.

– *L’heure des questions et interpellations commence à 12h10.*

M. le président. – Mesdames, Messieurs, nous entamons l’heure des questions et interpellations.

1 Interpellation de Mme Françoise Bertieaux à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation, intitulée «Organisation du CEB» (Article 79 du règlement)

Mme Françoise Bertieaux (MR). – Madame la Ministre, un article de presse nous indiquait récemment que vous aviez reçu un courrier émanant des directeurs de plus de 250 établissements primaires qui vous ont fait part de leurs critiques quant à l’organisation du certificat d’études de base (CEB).

Tout d’abord, ces derniers estiment que le CEB a lieu trop tôt dans le mois de juin – du 15 au 21 –, ce qui entraîne la perte d’une trop grosse part du travail pédagogique. En effet, après les examens, comment espérer faire encore travailler les élèves pendant une dizaine de jours, alors qu’ils s’estiment déjà en vacances? Le personnel n’a dès lors plus d’autre choix que de prévoir des activités occupationnelles. Cependant, celles-ci étant souvent payantes, se pose le problème des enfants qui ne peuvent y participer. Pire encore, certains parents décident purement et simplement de partir en vacances avant le 30 juin. Les jours blancs favorisent dès lors à n’en pas douter l’absentéisme.

Qu’avez-vous à répondre à l’argumentation de ces directeurs? Je sais que vous avez déjà répondu que les dates ont été établies sur proposition de la commission de pilotage, qu’elles sont quasiment identiques à celles de l’an passé – en opposition à la rengaine «Nous avons toujours fait comme ça», je vous demanderais plutôt pourquoi ne pas changer les choses – et qu’il faut bien laisser du temps pour les corrections et délibérations. Néanmoins, ne serait-il pas envisageable, à l’avenir, de les reculer de quelques jours? D’autant plus que nous savons tous qu’il y a beaucoup moins de recours dans le primaire que dans le secondaire et qu’en cas de recours, les parents ne prennent pas dix jours pour se décider à lancer la procédure. Pour vous aider à anticiper, nous venons d’ailleurs de déposer une proposition de décret visant à raccourcir ce délai.

J’en viens à un autre sujet de grief. Les directeurs doivent aller chercher les copies d’examen au lieu convenu, par deux fois et à leurs frais. Cela pose toujours problème. Au sein du groupe de travail «Épreuves externes», je vous avais déjà

prévenu que cela poserait un problème aux directeurs. Certains ne disposent pas d’une voiture ou en tous cas d’un véhicule assez grand. Par ailleurs, il faut une certaine force pour soulever les paquets, les épreuves du CEB étant contenues dans des cahiers assez volumineux.

De plus, tous les directeurs se présentent en même temps, ce qui constitue une source d’embouteillage et de stress. S’il ne faut pas stocker les copies dans le fond d’un couloir ou dans une pièce à laquelle tout le monde a accès, ne faudrait-il quand même pas songer à un système de livraison dans les écoles? En outre, il me semble qu’il conviendrait de revoir la taille des livrets d’examen. Le baccalauréat français se contente d’une page A4 recto verso, comme la plupart des examens ou interrogations dans nos établissements. Pourquoi aurions-nous besoin d’un livret de 40 pages pour le CEB?

Enfin, il est fortement conseillé aux enseignants et aux directions de participer et d’assister aux chaînes de corrections du CEB, les après-midi. Les directions ne remettent pas du tout en cause le bien-fondé de la pratique et le fait qu’elle permet aux enseignants de se rencontrer et d’échanger. Toutefois, cette présence induit également un effet pervers dont nous n’avons pas forcément conscience au premier abord. En effet, les enseignants et les membres de la direction partis, qui reste-t-il pour garder les élèves? Personne. Ainsi, obligés de rentrer à leur domicile, parfois vide lorsque les parents travaillent, certains enfants, de 11 ou 12 ans et donc de jeune âge, préfèrent traîner dans les rues plutôt que de réviser pour le prochain examen.

Avez-vous rencontré les associations représentatives des directions? Dans l’affirmative, un consensus a-t-il été trouvé en vue de certaines adaptations? Lequel? À quelle échéance? L’année scolaire est déjà bien entamée. Il est donc tard pour effectuer des changements pour le CEB du mois de juin. Un engagement a-t-il été pris pour l’année scolaire prochaine? Sinon, pourquoi? Nous avons déjà déposé une proposition de décret concernant l’évaluation de la législation en vigueur pour diminuer le délai d’introduction des recours après le CEB.

M. le président. – La parole est à Mme Vandorpe.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, je ne serai pas très longue, car plusieurs éléments soulignés par Mme Bertieaux ont déjà été régulièrement développés précédemment. Vous avez notamment répondu mercredi dernier à une question d’actualité à ce sujet. C’est la raison pour laquelle je n’avais pas introduit une nouvelle question aujourd’hui.

Il était important que ce collectif souligne une fois de plus ces difficultés pour qu’il en soit tenu compte dans les années à venir. L’organisation du CEB du 15 au 21 juin pose pro-

blème, même si vous en avez expliqué les raisons: le système de recours et les difficultés, notamment pour les élèves en première année différenciée. Pour les enseignants, c'est toutefois un peu frustrant. Certes, ils sont occupés par les corrections, mais ils sont prêts à poursuivre leur travail pédagogique auprès des élèves par la suite. Ce sont bien souvent les parents qui profitent de ces journées-là pour s'offrir des vacances moins chères plus tôt. Encore une fois, le métier d'enseignant se retrouve dévalorisé alors qu'on essaie tant bien que mal d'améliorer la situation. À la lecture de cet article, on se rend également compte que le corps professoral ressent comme un manque de confiance le lourd processus de réception des copies, organisé pour éviter les fuites. Je le répète: il faut absolument valoriser une nouvelle fois le travail des enseignants et il faut expliquer pour quoi on en est arrivé là.

J'aurai une dernière petite remarque concernant le travail de correction systématique des enseignants: l'un corrige la question *a*, l'autre la question *b*, etc. Un professeur n'a dès lors pas nécessairement un aperçu général de l'examen ni même des erreurs commises par ses propres élèves. Or, pour un pédagogue, le travail de correction demande aussi une remise en question de ses propres pratiques. Il faudrait réfléchir à cette question. On assiste finalement à une déshumanisation du système.

Je ne m'étendrai pas non plus sur un autre point qui me tient à cœur, à savoir le stress des élèves quand, dans certaines communes, tout se passe dans un grand hall où toutes les classes de toutes les écoles se retrouvent. Je sais que ces points ont déjà été soulignés, mais je profite de l'occasion pour enfoncer le clou une nouvelle fois.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Mesdames les Députées, je vous remercie toutes les deux pour vos questions. Je tiens cependant à préciser que l'essentiel de vos questions, Madame Bertieaux, avait été posé par Mme Jamouille lors de la dernière séance plénière. J'avais donc déjà répondu en partie à certains éléments sur lesquels vous êtes revenue aujourd'hui. Rappelez-vous, j'avais même dépassé mon temps de parole!

J'avais annoncé à cette occasion que j'allais participer le 6 février prochain à une rencontre avec les associations représentatives des directeurs. Je ne vais donc pas anticiper et faire la réunion ici en commission. Cependant, il y a divers éléments que vous avez toutes deux cités et auxquels je suis sensible.

Comme vous l'avez sous-entendu, le délai qui nous est imparté ne nous permettra pas d'apporter des modifications significatives à l'organisation des épreuves pour cette année. Je ne suis pas certaine, par ailleurs, que notre commission verrait d'un bon œil que l'on révise les règles à la va-vite et notamment celles qui sont prévues

dans le décret visant à lutter contre les fuites. Ce sont celles-ci qui nous ont amenés à trouver ce système de distribution.

Le poids des épreuves ne constitue pas un élément nouveau. Lors de la commission spéciale de 2015, vous aviez donné l'exemple de l'examen de maths du baccalauréat français. Pour moi, il y a quand même une différence entre une épreuve externe pour des enfants de 12 ans et une épreuve pour des jeunes de 18 ans. Une épreuve de deux ou trois pages ne correspond pas aux épreuves habituelles qui sont prévues dans nos écoles, surtout s'il s'agit de tester des compétences sur la base de situations-problèmes.

Cela étant dit, je suis ouverte aux différentes pistes qui vont être proposées par les directeurs la semaine prochaine. Je suis également sensible à la proposition que vous avez déposée et qui vise à réduire le délai pour introduire un recours, même si elle n'est pas nouvelle et a déjà été déposée il y a quelques années.

Je ne vois pas d'objection à approfondir cette réflexion. Je prendrai, bien entendu, l'avis des directeurs, mais je pense deviner qu'ils y seront favorables. Nous ne devons cependant pas oublier qu'au-delà de cette question, il y a celle de la sécurisation et du nombre de distributions.

Madame Vandorpe, je comprends totalement votre argument relatif aux enseignants qui sont prêts à accueillir les élèves après les épreuves du CEB et au fait que les parents utilisent ces jours-là pour partir en vacances. Parfois, cela a une incidence sur les autres enfants de la fratrie, qui sont dans d'autres années de l'école. Cela m'interpelle fortement. On doit pouvoir réfléchir concomitamment à la question du recours et à celle de la simultanéité entre les épreuves du CE1D et du CEB pour les élèves de sixième primaire, mais aussi de première et deuxième différenciées. On peut remettre ces problèmes à plat avec le groupe de travail des directeurs. Je le ferai d'ailleurs.

Cependant, il ne s'agirait pas d'instaurer un système encore plus compliqué que ce qui existe aujourd'hui. Ce sera mon leitmotiv. Certes, au système en vigueur pour les épreuves externes s'est ajouté le décret visant à lutter contre les fuites, ce qui a eu des conséquences pour certaines directions. Je comprends entièrement leurs demandes.

L'évaluation de tout ce qui concerne le CEB et le CE1D est presque continue avec les directeurs de l'enseignement fondamental et secondaire. La direction des épreuves externes assure en effet une évaluation avec les groupes de travail. Mon cabinet rencontre régulièrement les directeurs. Nous avons créé des groupes de travail avec les associations de directeurs et ce point se retrouve régulièrement à l'ordre du jour. D'ailleurs, nous savions que la solution trouvée n'avait pas la préférence des directeurs de l'enseignement primaire. De plus, aucun des cinq schémas proposés

ne convenait à la fois au primaire et au secondaire. Nous avons donc dû trouver un équilibre.

Mme Françoise Bertieaux (MR). – Je ne demande pas de revoir à la va-vite ce qui a fait l'objet de nombreuses heures de travail, de multiples auditions et de beaucoup d'avis. Restait cependant, au moment où les dispositions ont été prises par Mme Milquet, la question de la livraison, de la prise en charge par les directeurs et du transport. Un des critères pour devenir directeur d'école n'est pas d'avoir une grosse voiture. On peut rouler à moto, à vélo, en Smart, en tram, en bus... On n'est pas obligé d'avoir un véhicule permettant de transporter une cargaison de copies.

La livraison se fait déjà pour les épreuves non certificatives. Les Français qui nous ont rendu visite nous avaient expliqué que, chez eux, le système de livraison avait été choisi, alors que ce pays, y compris les territoires d'outre-mer, est bien plus grand que notre petite Fédération Wallonie-Bruxelles. Si la livraison n'est pas insurmontable pour les Français, elle ne devrait pas l'être pour nous. Je vous demande donc, Madame la Ministre, de pouvoir entendre ce qui se dit sur le terrain. Lorsque vous recevrez les directeurs le 6 février, écoutez ce qu'ils vous demandent et faites en sorte d'améliorer le système sans compromettre sa sécurité.

Je crois aussi que, si les délais de recours peuvent être raccourcis, les parents seront moins enclins à partir avant les vacances scolaires, sachant que le prix des billets des compagnies *low cost* peut être multiplié par quatre en période de vacances scolaires. Si l'épreuve du CEB n'a pas encore eu lieu, ils ne partiront pas.

Enfin, la réflexion sur le poids des épreuves et l'épaisseur des cahiers n'émane pas des directions, mais de mon groupe. Pour avoir vu ces cahiers du CEB, nous nous sommes demandé s'il n'y a pas un effet rédhibitoire pour des enfants, par ailleurs bons élèves, qui reçoivent un bouquin pareil. Se pose donc la question du gaspillage de papier et du poids de l'épreuve. Nous serions également demandeurs d'une évaluation de la nécessité d'avoir d'aussi gros cahiers. Lorsque j'ai reçu une délégation de directeurs, je leur ai posé la question, mais elle ne fait pas partie de leur cahier de revendications. Cette question émane uniquement de mon groupe.

M. le président. – L'incident est clos.

Je propose de suspendre l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations est suspendue à 12h25 et reprise à 12h30.*

M. le président. – Mesdames, Messieurs, l'heure des questions et interpellations est reprise.

2 Questions orales (Article 81 du règlement)

2.1 Question de Mme Françoise Bertieaux à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Situation à l'École internationale du Shape»

Mme Françoise Bertieaux (MR). – Madame la Ministre, ce n'est pas la première fois que je vous interroge sur la situation à l'École internationale du Shape. Lorsque je vous ai posé des questions à ce sujet avant les vacances, vous m'avez indiqué que vous aviez diligenté une enquête à l'encontre de la préfète. Entre-temps, de nombreux témoignages sur les comportements de celle-ci me sont parvenus. Je ne vous cite que quelques exemples: réorganisation complète des classes avec des élèves de niveaux très différents sans en référer au professeur compétent, colportage de rumeurs et calomnies sur des membres de l'équipe éducative, informations volontairement erronées données au personnel, aux syndicats et à l'administration, animal domestique amené au bureau quotidiennement, harcèlement, grossièretés, manquements administratifs, etc.

Depuis la rédaction de ma question, la parution d'un article de presse a exacerbé les excès d'autorité de la préfète. Depuis, elle s'acharne plus que jamais sur les membres du personnel afin de déterminer qui en est à l'origine. Elle les interroge de manière virulente et fait pression sur eux en les menaçant de la perte de leur emploi. Elle les oblige également à rédiger des lettres de soutien à son égard, voire à signer celles qu'elle a rédigées elle-même.

La situation est telle que certains professeurs tombent en *burn-out* et que l'image de l'établissement semble fortement altérée. Les professeurs se sentent littéralement abandonnés par leur administration, à tel point que les enseignants nommés à titre définitif se renseignent pour un changement d'affectation ou songent à quitter l'enseignement et que les temporaires choisissent de ne pas postuler de nouveau à l'École internationale du Shape en vue de la prochaine rentrée.

Madame la Ministre, puisque vous avez reçu le rapport d'enquête préliminaire, pourriez-vous me dire si vous avez pris la décision de faire quelque chose pour améliorer la vie du personnel, tant administratif qu'éducatif, ainsi que des élèves de l'École internationale du Shape? Si oui, quelles sont ces mesures? Et surtout, quand entreront-elles en vigueur? Il est urgent d'agir!

Selon certaines informations, une réunion devait se tenir le 23 janvier entre le directeur général adjoint de l'administration, le préfet coordonnateur et vous-même. Cette information est-elle exacte? Cette réunion a-t-elle eu lieu? Si oui, peut-on en connaître les tenants et aboutissants?

Enfin, la préfète de l'École internationale du Shape est bien connue dans le secteur de l'éducation. Elle a une étiquette politique très marquée et a travaillé dans le cabinet d'une ministre de l'Éducation. Est-il vrai que, si cette personne peut toujours sévir, c'est parce qu'elle bénéficie de protections politiques?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, dans ma réponse à votre dernière question au sujet du Shape, je conclusais en indiquant que la dernière réunion du comité de concertation de base (CoCoBa) s'était déroulée sereinement, du moins d'après les informations dont nous disposions à l'époque. À la lumière des éléments de la semaine dernière, j'ai décidé de demander une mission d'investigation officielle auprès de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE). Elle a été menée par le directeur général adjoint de WBE et a produit un rapport contenant des éléments probants. À la suite de ce dernier, j'ai souhaité qu'une nouvelle mission ait lieu afin d'approfondir ses contenus. L'inspection générale sera ainsi envoyée dès cette semaine dans l'école pour établir un rapport d'enquête, lequel nous permettra de prendre des mesures telles que celles que vous évoquez dans votre question.

L'enquête est donc en cours et inclut différents objectifs: d'une part, des objectifs internes à l'école et, d'autre part, des objectifs liés aux relations avec les autorités militaires présentes sur place. Cela demande un certain temps. J'ai néanmoins insisté quant à la nécessité d'établir dans les plus brefs délais un rapport d'enquête préliminaire, ce qui permettrait déjà certaines mesures sans devoir attendre qu'un rapport d'enquête complet soit établi. Mon chef de cabinet adjoint chargé de l'Enseignement ainsi que l'un de mes conseillers se sont également entretenus avec l'inspecteur général afin de le sensibiliser à cette urgence.

Le préfet coordonnateur se rend quant à lui régulièrement sur place et reçoit de nombreux témoignages. Il apporte également son soutien aux membres du personnel qui en font la demande. Il m'a fait part la semaine dernière de ces témoignages et ces derniers coïncident avec ceux qui vous ont été rapportés. Nous nous inscrivons donc bien dans une démarche importante que nous ne prenons absolument pas à la légère. Étant donné que l'enquête est en cours, je ne peux vous en dire plus. Cependant, je pourrai revenir vers vous dès que l'inspection générale aura établi un rapport préliminaire, c'est-à-dire dans les jours ou les semaines qui viennent, mais certainement pas dans des mois.

Mme Françoise Bertieaux (MR). – Les délais sont longs et la deuxième moitié de l'année scolaire vient de commencer. Depuis le mois de septembre, nous sommes conscients de cette catastrophe. Vous devez avoir le courage de prendre une mesure d'ordre, que ce soit un écartement ou une suspension, avec ou sans traitement. Tous les

éléments ne sont pas encore connus, mais une mesure s'impose.

Vous n'avez pas répondu à ma question concernant la protection politique de cette personne, à propos de laquelle j'ai eu de nombreux échos. Après avoir sévi dans les cabinets ministériels du Parti socialiste, qui n'en pouvaient plus, elle a été renvoyée sur le terrain et erre depuis d'école en école. Nous sommes arrivés à un point où la nécessité de protéger une communauté éducative dans son ensemble impose d'en finir avec la protection politique. C'est fondamental. Toute collusion avec certains services doit être évitée.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Aucune zone de non-droit n'existe au sein de nos écoles. Si j'ai demandé une mission d'investigation puis une mission d'enquête, qui ont été menées par deux personnes différentes, c'est pour faire les choses dans l'ordre, prendre les bonnes décisions et ramener un climat de sérénité à l'école du Shape.

Mme Françoise Bertieaux (MR). – Madame la Ministre, il faudrait peut-être que je vous transmette, en aparté, les informations dont je dispose.

2.2 *Question de M. Fabian Culot à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Revalorisation des diplômés de l'enseignement qualifiant»*

M. Fabian Culot (MR). – Lorsque les entreprises ont besoin de personnel technique ou manuel, elles se tournent vers les jeunes sortant de l'enseignement qualifiant. Lorsque le profil recherché n'existe pas, elles peuvent également demander à ce qu'il soit créé. Elles s'adressent alors au Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ).

Pour la période 2018-2020, il ressort des chiffres publiés que seulement 20 des 55 profils métiers finalisés ont été traduits dans l'offre d'une formation d'enseignement. Comment expliquez-vous ce chiffre, Madame la Ministre?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – En ce qui concerne les profils métiers produits par le SFMQ, le peu de profils implantés dans l'enseignement peut être expliqué de diverses manières.

Premièrement, les profils de formation du secteur technologique – soudure, maintenance industrielle – sont nombreux à être bloqués depuis deux ans par le secteur Agoria lui-même.

Deuxièmement, d'autres profils ont été approuvés, mais ils ne couvrent qu'une partie de la grappe métiers dont ils font partie. Dès lors, l'enseignement attend que la grappe soit complète avant de la mettre en œuvre. Cette position est

compréhensible, car le positionnement des formations en enseignement technique, de qualification, en enseignement professionnel ou en septième année demande une vision globale de la grappe métiers.

Troisièmement, certains métiers définis par le SFMQ ne nécessitent pas une formation sur trois années. Leur mise en œuvre pose donc une question structurelle. L'organisation en quatrième, cinquième et sixième années nécessite dès lors des assemblages de formations qui demandent du temps et de la réflexion.

De manière générale, la valorisation de l'enseignement qualifiant est un des premiers objectifs de la déclaration de politique communautaire. Elle figure dans le Pacte pour un enseignement d'excellence. À l'issue du tronc commun, les élèves devraient opérer un choix positif d'orientation. Une meilleure maîtrise des savoirs et des compétences de base ainsi qu'une approche métiers plus approfondie devraient casser la logique actuelle de relégation. De plus, la suppression de la distinction entre l'enseignement technique et l'enseignement professionnel vise à éviter une hiérarchisation entre ces deux filières: le jeune choisit un métier, et donc une filière qualifiante, sans que cette dernière soit étiquetée technique ou professionnelle.

Cela étant, le gouvernement n'a pas attendu cette réforme, qui n'arrivera dans les écoles qu'en 2026, pour valoriser l'enseignement qualifiant: la pratique des stages a été renforcée; l'immersion en entreprise a fait l'objet d'un projet pilote depuis 2014 et sera encouragée à l'avenir; la certification par unités d'acquis d'apprentissage (CPU), entamée il y a quelques années avec quatre profils, sera intégrée en septembre 2018 dans davantage d'écoles et s'accompagnera d'une multiplication des profils métiers. Par ailleurs, nous soutenons aussi différents projets spécifiques à l'enseignement qualifiant: les entreprises d'entraînement pédagogique, les *WorldSkills*, le projet Tilt', etc.

Bien sûr, nous souhaitons avancer plus rapidement sur les profils SFMQ et leur production. Certains de ces profils sont produits, d'autres sont en cours de production. C'est en avançant sur le dossier que nous établirons un lien renforcé avec le monde du travail et avec les nouveaux métiers qui se développent et qui sont très demandés par les entreprises marchandes ou non marchandes. Nous sommes très attentifs au fonctionnement du SFMQ. De multiples débats ont déjà porté sur ce fonctionnement. Je comprends les interrogations de l'Union wallonne des entreprises (UWE).

J'ai exposé certains des profils. D'autres devront être produits et suivre rapidement, en provenance du SFMQ.

M. Fabian Culot (MR). – Parfait! Nous sommes d'accord sur les constats et objectifs, ainsi que sur l'impérieuse nécessité d'accélérer le

rythme dans ce dossier.

M. le président. – Je propose de suspendre l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations est suspendue à 12h40 et reprise à 14h00.*

M. le président. – Mesdames, Messieurs, l'heure des questions et interpellations est reprise.

2.3 *Question de Mme Françoise Bertieaux à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Prise en charge des frais de transport»*

Mme Françoise Bertieaux (MR). – Madame la Ministre, comme vous le savez, le remboursement des créances de frais de transport introduites par les pouvoirs organisateurs en application du décret du 17 juillet 2003 donne lieu à d'importants retards de paiement. Ceux-ci sont apparus dès le moment où le gouvernement a pris la décision de rembourser intégralement les frais de transport alors que l'enveloppe annuelle était insuffisante pour faire face à l'augmentation attendue des dépenses. Pour certains établissements, les sommes en jeu sont tout à fait considérables. Le retard pris dans le remboursement est susceptible, dans certains cas, de mettre lourdement en péril leur trésorerie.

Afin de répondre à cette situation préoccupante, vous aviez pris l'engagement d'apurer l'arriéré en inscrivant au budget 2017 un montant complémentaire de 6,4 millions d'euros. Pour l'ensemble de l'année 2017, un montant total d'environ 12 millions d'euros a donc été consacré à rembourser les créances portant sur les frais de transport, ce qui est loin d'être négligeable. De nombreux établissements me signalent toutefois que l'arriéré des frais de transport n'a pas disparu, contrairement à votre engagement. En réalité, l'ampleur de l'arriéré semble avoir été largement sous-estimée puisque l'administration semble avoir accumulé un retard considérable dans le traitement des créances.

Je tiens à rappeler au passage que les pouvoirs organisateurs doivent transmettre leurs demandes de remboursement au plus tard dans les deux mois qui suivent l'intervention sous peine de perdre le droit au remboursement. Alors que le décret prévoit que le remboursement doit intervenir dans les trois mois, le retard dans le traitement des dossiers semble être devenu la norme et le délai de remboursement est quasiment de deux ans! Confirmez-vous que des créances introduites en janvier et février 2016 sont toujours en attente de traitement, c'est-à-dire qu'elles ne sont toujours pas encodées? Pouvez-vous évaluer l'ampleur du retard de traitement et le volume d'arriéré que cela représente? Pouvez-vous m'indiquer les causes de ce retard de traitement? Quelles sont les mesures prises pour résorber le

retard de traitement des dossiers? Un budget complémentaire est-il prévu en 2018 pour permettre de tenir l'engagement de résorption du retard de paiement?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Madame, votre question me permet de faire le point sur cet enjeu. D'abord, je vous confirme que les paiements d'un montant global de 6,4 millions d'euros d'arriérés dans le remboursement de frais de transport ont eu lieu en septembre et en décembre 2017, en plus des six millions prévus pour ces dépenses. C'était un point important. Je suis contente que nous ayons pu régler ce problème. Pour des raisons d'organisation administrative, les opérations d'encodage des remboursements sont dissociées des paiements proprement dits. Cela s'opère donc en deux étapes. À la suite des soucis de personnel dans le service concerné, les encodages en 2017 n'ont pas pu être tous entièrement finalisés. J'ai donc demandé des précisions à l'administration. À ce jour, je peux en tout cas vous informer que les paiements relatifs à la période allant de janvier au début mai 2016 seront effectués dans les prochains jours. Vous avez raison de le souligner: après avoir résorbé l'ensemble de l'arriéré, nous nous rendrons compte de l'enjeu et des montants à rembourser cette année. Nous devons donc avoir une discussion lors de l'ajustement budgétaire. Je ne dispose pas encore de la somme exacte. La somme n'est plus aussi importante, puisque nous avons résorbé le retard, mais nous devons tout de même prévoir un montant à cet effet dans le budget ajusté. Nous en sommes conscients.

Mme Françoise Bertieaux (MR). – L'encodage est un mal endémique de cette administration, quels que soient les départements. Que ce soit en matière de statistiques, dans le cas présent de dépenses de transport, pour les carrières des enseignants ou pour le reste, nous avons des problèmes d'encodage à tous les étages de la Fédération Wallonie-Bruxelles. J'interpellerai M. Flahaut pour lui faire part de mon inquiétude. Cette situation est incompréhensible quand nous savons que cette administration recrute à tour de bras depuis dix ans sous prétexte de résorber des retards. Nous avons également dû externaliser une partie de l'encodage. J'ai entendu dire que la moitié de l'administration se balade au City2 pendant la journée, qu'un audit de l'administration a été fait et qu'il est catastrophique. Je crois qu'il est plus que temps de remettre de l'ordre dans l'administration de la Fédération Wallonie-Bruxelles. J'avais cru comprendre que la seule réponse que vous pouviez me donner était un montant à inscrire dans l'ajustement budgétaire. Nous verrons donc vers la fin du mois de juin quelle a été l'évaluation de la totalité de la somme. Elle ne sera toutefois possible que si l'administration est capable d'encoder toutes les créances.

2.4 *Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Rapport d'études menées par Jean-Michel Saive, expert à la Cellule "École et société", dans le domaine du sport à l'école»*

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – Madame la Ministre, Jean-Michel Saive, votre nouvel expert et ancien pongiste, participe à une tournée des établissements scolaires pour évoquer la problématique du sport à l'école et établir un rapport sur l'option «Sport-études» et les dispenses accordées aux jeunes sportifs.

Pouvez-vous nous fournir quelques précisions sur l'analyse réalisée et les projets envisagés? Une étude est-elle menée sur la formation des entraîneurs dans les différentes disciplines de cette section «Sport-études»? Dans quelle mesure les autres ministres chargés des questions relatives au sport et aux infrastructures sportives – le ministre Madrane et les ministres régionaux – sont-ils concernés par ce sujet? M. Saive les a-t-il également contactés pour obtenir leur avis?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Pour rappel, M. Saive collabore avec mon cabinet en tant qu'expert à temps partiel (1/10). Sa mission porte sur trois volets. Le premier consiste à visiter les établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui scolarisent des élèves reconnus par le ministre des Sports en tant qu'espoirs sportifs, sportifs de haut niveau ou partenaires d'entraînement – les trois «statuts sportifs». Le deuxième volet porte sur l'évaluation de la mise en place d'aménagements adoptés au profit de ces élèves et plus particulièrement la possibilité de remplacer le cours d'éducation physique de la formation commune et/ou plusieurs options par des périodes d'entraînement sportif. Le troisième volet vise à proposer au gouvernement des orientations pour améliorer le mécanisme actuel. Il s'agit donc d'une forme d'état des lieux, d'évaluation, visant à nous proposer des recommandations. Cette mission n'a pas pour but d'établir un rapport sur la section «Sport-études» ou sur la formation des entraîneurs dans les différentes disciplines de cette option.

Les visites de M. Saive ont mis en évidence le fait que l'approche de l'école à propos des espaces sportifs constitue un paramètre capital. Nous constatons que les aménagements horaires fonctionnent mieux dans les écoles qui accueillent un nombre important d'élèves sous «statut sportif» puisqu'elles construisent des relations privilégiées avec les fédérations sportives. Par ailleurs, la communication entre tous les intervenants – école, Fédération, élèves, parents – constitue aussi un facteur important de réussite attribué à ce système.

À cet égard, une note d'orientation sera prochainement soumise à notre gouvernement avec

des propositions d'amélioration du mécanisme actuel. Des réunions avec le cabinet du ministre Madrane et l'administration générale du Sport ont débuté et s'intensifieront dans les prochains mois. Elles portent sur les aménagements à apporter afin d'améliorer la pratique du sport de haut niveau et sur la nécessité de renforcer les activités sportives pour tous les élèves, notamment dans l'enseignement fondamental.

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir précisé la nature de votre travail, qui concerne principalement les sportifs de haut niveau et les espoirs sportifs. Il s'agit donc maintenant de rédiger une note au gouvernement afin de donner les orientations du projet.

Vous avez évoqué le renforcement du cours de sport à l'école. Après cette mission liée à la section «Sport-études», une autre pourrait-elle vous être confiée? Pour rappel, nous avons déjà évoqué l'organisation de cette option lors d'une réunion de commission. Peut-être pourriez-vous interroger votre expert sur la pertinence de la formation des entraîneurs? L'objectif serait de détecter de futurs espoirs sportifs dans la section «Sport-études». N'oublions cependant pas que le sport est essentiel pour tous et qu'il faut insister sur le lien logique entre sport et santé auprès des élèves de notre Fédération.

2.5 *Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Nos élèves et les écrans, quelle utilisation?»*

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, je ne sais pas si vous avez eu l'occasion de voir le reportage d'«*Envoyé spécial*» de la semaine dernière sur les jeunes et les écrans et sur la manière dont sont créées les applications. Un dossier du «*Trends Tendances*» de la semaine passée était aussi consacré à ce sujet: le danger de l'exposition aux écrans, particulièrement chez les plus jeunes.

Je vous ai interrogée voilà quinze jours sur l'outillage numérique dans les écoles. Il me semble important d'associer les deux problématiques et d'avoir un débat sur cette stratégie numérique et l'utilisation des outils numériques en classe.

L'émission diffusée insistait sur les risques liés à une trop grande exposition aux écrans, que cela soit pour la concentration, le comportement ou le développement du cerveau. Elle abordait aussi la manière dont sont créées les applications et le système de dépendance que celles-ci engendrent par la libération de dopamine. Pour vous donner un exemple concret, à la maison, les enfants font leurs devoirs dans leur chambre sans téléphone ni tablette. Mais souvent ils ont besoin d'y accéder parce que leur professeur a mis des

exercices en ligne. On essaie de limiter la durée passée devant les écrans, mais il faut vivre avec son temps. De plus, dans les écoles qui utilisent des outils numériques, nous avons vu que l'impact sur le travail des enfants pouvait être positif.

Cependant, des études récentes démontrent l'impact négatif des tablettes et smartphones sur les résultats scolaires des élèves. Un équilibre subtil doit donc être trouvé entre une utilisation pédagogique et les risques prouvés de l'exagération dans l'usage qui est fait de ces nouvelles technologies.

Madame la Ministre, dispose-t-on d'une étude suffisamment claire et exhaustive sur les risques et les avantages de l'utilisation de ces nouveaux outils technologiques à l'école? Quand on sait que les élèves passent au moins quatre heures par jour devant un écran, imaginez si on y ajoute les heures passées devant un écran à l'école.

Les réflexions en cours dans le cadre du Pacte prennent-elles bien en compte ces divers éléments? Il semble en effet que l'accumulation d'arguments récents démontre la nécessité d'une grande prudence à cet égard.

Prévoit-on, dans le cadre de l'éducation aux médias, une déconstruction des mécanismes rendant les jeunes «accros» aux écrans – codage et systèmes d'application – afin de leur permettre de s'en prémunir? En effet, ces applications font libérer une plus grande quantité de dopamine dans le cerveau pour les rendre dépendants, comme c'est le cas avec la drogue, le tabac, etc. J'estime qu'il faudrait une information et une sensibilisation des parents et des élèves pour éviter ces pièges.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Il est évident que les enfants et les jeunes évoluent aujourd'hui dans des environnements où les écrans et autres technologies numériques sont omniprésents. Les enfants accèdent d'ailleurs à un nombre croissant d'écrans en grandissant. Tant au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles qu'au niveau européen, les enquêtes confirment cette donnée que l'on pouvait déjà deviner intuitivement. Quels que soient la localisation géographique, le niveau d'étude des parents ou encore leurs revenus, presque tous les enfants sont en contact quotidien avec des écrans, comme l'ont clairement montré les études. Je précise d'emblée qu'il convient de distinguer, d'une part, l'usage individuel et, d'autre part, l'usage pédagogique encadré par des adultes, aussi bien à la maison que dans un contexte scolaire.

En ce qui concerne les études les plus récentes, l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE) et le Conseil supérieur de l'éducation aux médias (CSEM) ont réalisé en 2015 une étude intitulée «*Les enfants et les écrans: usages des enfants de zéro à six ans, représentations et attitudes de leurs parents et des professionnels de la*

petite enfance». Cette recherche a bien montré que les parents ne négligent pas les enjeux liés à l'usage des écrans par leurs enfants; la majorité d'entre eux perçoivent d'ailleurs plus les risques liés aux écrans que les bénéfices qu'ils peuvent offrir. Par conséquent, pour cette tranche d'âge, la plupart des parents et des professionnels de la santé œuvrent en faveur d'une limitation de l'usage des écrans par les enfants, voire d'une interdiction. Ces craintes entraînent bien entendu des démarches de contrôle relativement importantes. Au-delà des inquiétudes, certains parents reconnaissent néanmoins des bienfaits pour la créativité ou la socialisation avec l'entourage.

Cette étude a par la suite donné lieu à une campagne de sensibilisation organisée par l'ONE, toujours en collaboration avec le CSEM. Elle s'est déclinée dans un premier temps en une journée d'information à caractère formatif destinée aux professionnels de l'accompagnement à la parentalité et de l'accueil de l'enfant. Il s'agissait donc d'un public plutôt lié au champ d'action de l'ONE qu'à l'enseignement. L'ONE et le CSEM devraient se réunir très prochainement afin d'envisager la poursuite de ces dispositifs. Par ailleurs, l'ONE a aussi élaboré un *webdoc* abordant la problématique des écrans, destinée cette fois au grand public. D'autres types de communication ont été prévus sur différents supports tels que l'émission *Air de familles*, des animations ou encore des documents d'information. En outre, le service «Yapaka», organisé par notre ministère, a réalisé deux campagnes ciblant la problématique des écrans; celles-ci complètent l'étude et la campagne déjà menées par l'ONE et le CSEM.

La première campagne intitulée «3-6-9-12: maîtrisons les écrans» donne des repères et sensibilise les parents à la question de la régulation des outils numériques dans la vie quotidienne. Nous sommes donc bien en dehors du champ scolaire. Comment réguler ces outils quand ils sont utilisés sans ou sous la surveillance d'un adulte?

La seconde campagne est destinée davantage aux professionnels et s'intitule «Écrans en veille-Enfants en éveil». Elle s'inscrit dans le prolongement de la campagne «3-6-9-12» et propose différents documents utiles aux professionnels de l'accueil de l'enfance et du monde scolaire.

Dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, un groupe est chargé de rédiger des référentiels polytechniques, dont une partie est consacrée au numérique. Ce groupe a émis, comme demandé dans le cahier des charges, de se baser sur le référentiel européen «DigComp» (*Digital Competence Framework for Citizens*). Ce référentiel va permettre de définir les compétences numériques à acquérir dans l'enseignement obligatoire. Les enjeux relatifs à la protection de la santé et du bien-être font partie des compétences analysées. Le référentiel devra donc tenir compte à la fois des compétences numériques que l'on peut attendre des élèves en Fédération Wallonie-

Bruxelles, mais aussi d'une gestion qui protège leur santé et leur bien-être.

Effectivement, les émissions qui analysent l'impact de la dépendance et des effets pervers sur la santé sont importantes. D'après moi, le principe de précaution doit être appliqué ici, comme en matière de protection du consommateur, pour protéger les enfants. Ceci est du ressort à la fois des parents et des enseignants. Le référentiel doit ainsi prendre en compte le temps d'exposition aux écrans, car on ignore encore aujourd'hui les effets du tableau interactif installé dans une classe, sur la vue, la tension des élèves. Des études sont en cours, mais nous n'avons pas le recul suffisant. L'écran est un outil qui ne peut être utilisé en continu, beaucoup d'enseignants en sont conscients.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – De plus en plus de sensibilisations sont organisées à l'attention des plus petits, mais il est plus difficile de sensibiliser les adolescents. Quand ils sont devant la télévision et qu'on leur enjoint de l'éteindre, ils demandent à utiliser la PlayStation ou la tablette. Ils passent d'un écran à l'autre, sans compter le temps passé sur les différents réseaux sociaux avec leurs copains dans l'intervalle. Je pense donc qu'il faut sensibiliser à la fois les jeunes eux-mêmes et leurs parents. Cette sensibilisation doit faire partie du cursus, tout comme les *fake news* ou le fait que Wikipedia n'a pas une valeur scientifique absolue. Je pense que tous ces éléments font partie de ce que devrait être l'éducation aux médias.

Je pense aussi qu'il faut rester très prudent vis-à-vis de l'utilisation des écrans. Je crains vraiment que de nouveaux effets bien plus négatifs soient découverts d'ici dix ans et que nous nous retrouvions devant le fait accompli. Une génération risque de subir tous les dégâts parce que nous n'avons pas suffisamment d'informations à ce stade.

2.6 Question de M. Patrick Lecerf à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Retards à l'école»

M. Patrick Lecerf (MR). – Les retards perturbent l'organisation des classes et l'apprentissage des élèves. C'est pourquoi de nombreuses écoles ont instauré des sanctions envers ceux qui n'arrivent jamais à l'heure: des retenues, des devoirs supplémentaires ou d'autres initiatives plus originales. Bref, ces sanctions s'appliquent exclusivement aux élèves. Or, le retard des enfants est souvent la conséquence de parents mal organisés ou subissant trop de contraintes.

Nous ne nous en rendons pas forcément compte depuis l'extérieur, mais le retard influence grandement l'organisation et les performances des établissements. D'après une étude de l'Université

de Liège (ULiège), les écoles les moins performantes comptent 80 % d'élèves en retard chronique.

La solution ne réside de toute évidence pas dans la sanction de l'élève. Il est également hors de question d'infliger des amendes financières aux parents, comme c'est le cas dans le centre de l'Angleterre. Il ne reste plus qu'à conscientiser davantage les parents qu'aujourd'hui.

Le Pacte pour un enseignement d'excellence prévoit de renforcer les liens entre l'école et la famille. Comment comptez-vous procéder, Madame la Ministre, si l'objectif est de réduire les retards à l'école et de sensibiliser les parents au problème? Des initiatives spécifiques ont-elles déjà été lancées? Des contacts avec les directions et pouvoirs organisateurs ont-ils été pris en ce sens?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Dans l'éducation des enfants, la collaboration étroite et la responsabilité partagée entre l'école et les parents favorisent la réussite scolaire et l'épanouissement. L'avis n° 3 du Groupe central insiste sur le soutien et le renforcement du partenariat nécessaire entre les parents et l'école. Il faut non seulement renforcer la confiance des parents dans l'école, mais aussi 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 de favoriser les relations avec les parents dès l'entrée de leur enfant en maternelle.

Pour renforcer les liens entre les parents et l'école, nous prévoyons de réaliser un cadastre de bonnes pratiques existantes dans les écoles. Nous souhaitons ainsi rapprocher de l'école certains parents fort éloignés du monde et de la culture scolaires. Le cadastre doit répertorier les outils, formels et informels, qui favorisent une relation de confiance avec les familles. La Fondation Roi Baudouin, qui a travaillé en partie sur cette thématique, a déjà relevé une multitude de bonnes pratiques. Nous devons nous appuyer sur ce genre d'expertises pour ce cadastre.

Nous prévoyons également une collaboration intensifiée avec les centres PMS qui voient leur rôle au sein des relations entre les écoles et les familles renforcé. Maintenir un contact de première ligne avec les parents constitue un des rôles majeurs des centres PMS. Dans ce contexte, des contacts sont organisés avec les pouvoirs organisateurs des centres PMS, à travers leurs représentants au sein du Comité de concertation du Pacte. Les centres PMS dépendent encore aujourd'hui des différents réseaux. La réforme des centres PMS prévue par le Pacte pour un enseignement d'excellence n'est pas le premier chantier.

Nous définirons et rappellerons les rôles de chacun au sein de cette relation de confiance et de partenariat. Un des objectifs reste d'associer les parents aux règles de l'école ainsi qu'aux mesures

prises concernant leurs enfants. Cette relation de confiance passera nécessairement par une bonne information. Il existe déjà le «*Guide pratique Parents-Ecole. Comment mieux connaître l'école et s'y impliquer?*» dont je vous remets un exemplaire. Il est publié en ligne et téléchargeable. Nous devrions peut-être le promouvoir davantage et faire en sorte que les parents s'y intéressent de manière active, et pas seulement lorsqu'un problème comme celui que vous relevez survient.

Je vous parlerai en outre de trois actions spécifiques mises en œuvre par les écoles.

Dans le cadre des projets financés par le Fonds social européen (FSE) à Bruxelles et dans les provinces de Hainaut et de Liège – zones visées par le FSE –, nous avons lancé un plan d'action «Enseignement-Aide à la jeunesse». Un volet spécifique de ce plan a permis de créer des structures permettant de mobiliser les parents et de leur offrir un soutien pour assurer le suivi scolaire de leurs enfants. Ces structures d'accrochage portent des noms variables en fonction des endroits. Ce sont des espaces qui, grâce à l'obtention de moyens budgétaires complémentaires, permettent d'avoir un rapport différent aux jeunes: ces structures sensibilisent le jeune en situation d'absentéisme ou de retard et impliquent les parents dans le processus.

Le site www.accrochaje.cfwb.be propose également des projets qui permettent d'activer la mobilisation des parents.

Enfin, les associations de parents jouent un rôle important: l'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique (UFAPEC) et la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO) sont nos partenaires depuis le lancement du Pacte pour un enseignement d'excellence. Elles aussi mettent en place différentes campagnes de sensibilisation et sont en contact avec leurs sections au sein des écoles. Nous travaillons évidemment avec les représentants. Toujours est-il que les associations de parents sont sensibilisées au problème et qu'elles sont amenées à trouver des solutions plus locales en fonction de l'organisation de l'école.

M. Patrick Lecerf (MR). – Madame la Ministre, je sais combien il est difficile d'amener les parents à l'école et de vivre avec les parents dans l'école. Je ne doute pas que toutes les initiatives vont dans le sens du respect des différents partenaires et des différentes règles. Ces actions nécessitent des moyens supplémentaires spécifiques.

Ce qui m'inquiète le plus, c'est le niveau secondaire où la concertation avec les parents est parfois insuffisante: entre les parents et les jeunes subsiste une frontière à franchir, ce qui n'est pas simple. On sait à quel point ce problème est perturbant pour les écoles.

Je prends acte de toutes ces initiatives et de

tous ces projets et je m'en réjouis! Ce problème a été découvert bien avant le lancement du Pacte pour un enseignement d'excellence. Il ne faut dès lors pas attendre ce label officiel pour travailler sur ce problème quotidien.

2.7 Question de Mme Isabelle Stommen à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Augmentation des demandes individuelles auprès des CPMS»

Mme Isabelle Stommen (cdH). – Nous venons de parler de l'un des rôles des centres psychomédicosociaux (CPMS) au sujet de l'accrochage scolaire. Un article nous apprenait récemment l'augmentation des demandes individuelles auprès de ces centres qui devraient de plus en plus faire face à des situations familiales et sociales compliquées. La précarité serait en augmentation et nécessiterait des interventions toujours plus fréquentes.

Cette situation est évidemment compliquée à gérer pour les CPMS. Nous savons que le Pacte d'excellence prévoit une réforme de leur organisation et de leurs missions. J'aimerais néanmoins que vous puissiez refaire le point sur ces éléments, Madame la Ministre.

Confirmez-vous l'augmentation des demandes adressées aux CPMS? Où en sont la réforme attendue et sa mise en place? Qu'en sera-t-il de la qualification des membres du personnel? Quels sont les changements envisagés sur le plan de l'organisation? Comment les missions des CPMS seront-elles redéfinies?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Le rôle du CPMS est important puisqu'il constitue un acteur de première ligne dans le cadre scolaire. J'ai eu l'occasion de rencontrer les acteurs des CPMS à de nombreuses reprises, tant dans des zones en interréseaux, qu'à l'occasion de rencontres plus «grand public» réunissant 400 voire 450 acteurs de CPMS. Tous témoignent de l'explosion des demandes que vous évoquez.

Ces demandes, qui concernent parfois des situations humaines interpellantes, conduisent les équipes des CPMS à développer des actions assez chronophages qui, parfois, touchent au domaine de compétences d'autres services. En effet, la saturation de ces derniers pousse les CPMS à se substituer à des services sociaux ou de santé mentale et, par effet d'entraînement, à affaiblir leur rôle de prévention et d'articulation avec les équipes pédagogiques. Ainsi, ce sont parfois des éléments sans rapport avec le monde scolaire qui font croître la charge de travail des CPMS.

Les orientations du Pacte d'excellence ne redéfinissent pas les missions générales des CPMS à proprement parler, mais les recentrent autour de

trois objectifs: le soutien aux élèves, l'orientation et les relations école-famille. L'enjeu est de contribuer aux objectifs prioritaires du système éducatif, notamment en termes d'école inclusive, d'accompagnement de parcours de réussite et de lutte contre le décrochage. En collaboration avec les enseignants, il s'agit d'aider à repérer et identifier au plus tôt les difficultés d'apprentissage, afin de pouvoir prendre en compte les spécificités et besoins des élèves, en posant un regard pluridisciplinaire, caractéristique des CPMS, sur la situation, ainsi que pour adapter les stratégies d'apprentissage, et soutenir l'élève dans son parcours.

Comme je l'ai dit à M. Lecerf, il ne s'agit pas, pour des raisons de phasage, de l'un des premiers chantiers à démarrer, mais voici néanmoins quelques points que j'aimerais évoquer aujourd'hui. Premièrement, il s'agit de revoir les règles de financement des CPMS, afin d'équilibrer et de renforcer leurs offres de services aux écoles et aux familles, mais aussi pour prendre en compte certains paramètres. Ainsi, même si aucun choix n'est finalisé à ce stade, des éléments tels que le nombre d'établissements desservis ou les caractéristiques des élèves – début du fondamental, spécialisé, qualifiant, etc. – ne sont pas pris en considération aujourd'hui. Seul existe un critère lié à l'encadrement différencié. En fait, un groupe de travail relatif aux CPMS est actuellement en train de dresser la liste de tous les critères qui pourraient être intéressants dans le cadre du rééquilibrage des règles de financement. Deuxièmement, la formalisation de la communication avec les équipes pédagogiques, notamment dans le cadre du dossier d'accompagnement de l'élève (DAcCe).

Le centre psychomédicosocial aura un rôle important à jouer dans ce dossier. Il faudra formaliser les éléments qui figurent dans ce DAcCe, comme les personnes qui y ont accès: parents, CPMS, écoles. Par contre, cet enjeu important arrivera plus vite dans le phasage.

Enfin, il est prévu un recentrage des activités contribuant tant aux objectifs généraux du système éducatif qu'aux objectifs spécifiques des établissements avec lesquels le CPMS collabore. À nouveau, la contribution de ce dernier s'envisage toujours dans le cadre du développement de l'école inclusive. Le plan de pilotage des écoles ainsi que le contrat conclu avec le CPMS permettront de prioriser les actions, en fonction des situations locales des écoles en rapport avec les CPMS.

Il ne vous aura pas échappé qu'il s'agit d'un changement majeur. Ce chantier nécessite deux années de préparation et de consultation, jusqu'en 2019. Nous multiplions les rencontres avec les acteurs des CPMS.

Mme Isabelle Stommen (cdH). – Madame la Ministre, je me réjouis à l'idée que puisse être satisfaite la demande de nuancer davantage et de

différencier les encadrements en fonction de certains critères, plutôt que d'opter pour une solution systématique et linéaire. Je suis également contente de découvrir le petit acronyme sympathique de DAccE pour le dossier d'accompagnement de l'élève.

Pour ce qui est du recentrage, je me dois de relayer une information que j'entends souvent dans les écoles et selon laquelle les CPMS sont souvent amenés à se disperser dans des missions qui ne relèveraient pas strictement de leur fonction, par défaut de prise en charge par un secteur plus adéquat, comme l'aide à la jeunesse. S'il est vrai qu'il est important de recentrer leurs missions, une concertation avec d'autres secteurs s'impose également. Il existe une plateforme où les représentants des secteurs de l'aide à la jeunesse et de l'enseignement peuvent avoir des échanges sur de nombreux sujets. Il apparaît toutefois que la concertation est parfois problématique dans certains arrondissements. Il conviendrait donc de faciliter cette démarche, car les CPMS, lorsqu'ils sont confrontés à une situation d'urgence dont aucun service plus approprié ne s'occupe, ne peuvent se résoudre à la laisser en suspens.

2.8 *Question de Mme Isabelle Stommen à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Information suffisante quant aux possibilités d'enseigner les langues modernes»*

Mme Isabelle Stommen (cdH). – Lors de nos discussions sur les nouvelles grilles horaires du futur tronc commun, nous avons évoqué la délicate question de la pénurie d'enseignants en langues. Il semblerait que, sur le terrain, nombre d'enseignants travaillent avec les titres de pénurie ou de pénurie non listés. Il existe donc un manque d'enseignants disposant des titres requis ou suffisants.

Outre les détenteurs d'un bachelier en langues ou d'un master en langues germaniques, d'autres diplômés peuvent également enseigner les langues, à condition de disposer d'une attestation de réussite d'une unité d'enseignement en langue d'un certain niveau. Primoweb le spécifie, sans toutefois donner d'indications précises sur ces certificats. Un enseignant déjà en fonction, disposant d'un titre disciplinaire et d'un titre pédagogique, pourrait être intéressé par une telle possibilité. Néanmoins, les informations semblent manquer.

Madame la Ministre, pouvez-vous me donner des chiffres plus précis quant au pourcentage d'enseignants en langues qui, actuellement, ne disposent pas d'un titre requis ou suffisant? Pensez-vous qu'une meilleure information sur les possibilités d'obtenir les certificats évoqués ne permettrait pas de faire naître de nouvelles voca-

tions?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – La pénurie des enseignants en langue est liée à la problématique de la pénurie des enseignants en général. Celle-ci est en partie due au manque de reconnaissance de ce métier et de ses conditions de travail.

Notre intérêt particulier pour ce sujet se traduit dans notre action visant à soutenir tous les enseignants: accueil des enseignants débutants, réforme de la formation initiale, formation continue et ciblée, et, pour les enseignants en langue, partenariat avec les Régions et les Communautés.

La réforme des titres et fonctions nous permet d'extraire des données objectives et complètes sur la pénurie des enseignants, ce qui n'était pas possible auparavant. Pour le moment, les données concernent uniquement les nouveaux enseignants «encodés» depuis le début de la réforme des titres et fonctions, c'est-à-dire les enseignants ayant deux ans et quatre mois d'ancienneté au 1^{er} décembre 2017. Quant aux enseignants qui sont en régime transitoire, leur barème ne permet pas de déterminer s'ils possèdent le titre requis ou suffisant.

Je peux vous donner les derniers chiffres concernant les titres de pénurie et titres de pénurie non listée. Depuis deux ans, dans l'enseignement fondamental, des enseignants de seconde langue ont été engagés sans disposer du titre requis ni même du titre suffisant: 13 % des professeurs d'allemand, 35 % des professeurs d'anglais et 26 % des professeurs de néerlandais. Dans le secondaire inférieur, le pourcentage d'enseignants engagés ne possédant pas le titre requis ou suffisant est le suivant: 18 % des professeurs d'allemand, 26 % des professeurs d'anglais et 27 % des professeurs de néerlandais. Dans le secondaire supérieur, le pourcentage est respectivement de 16 %, 9 % et 30 %. J'ai aussi demandé une analyse de ces chiffres par province. Vous pourrez la consulter si vous le désirez.

Ces chiffres représentent bien les enseignants engagés sous titre de pénurie ou de pénurie non listée. À côté de cela, il existe un nombre de cours non dispensés faute d'enseignants et nous tentons de déterminer ce pourcentage en comparant plusieurs bases de données. C'est un exercice complexe reposant sur des données telles que le capital période ou nombre total de périodes professeurs (NTPP) attribué aux écoles en équivalents temps plein et les équivalents temps plein rémunérés sur la base de ces barèmes. Nos logiciels nous permettront sans doute d'évaluer ces données pour l'enseignement fondamental. Ce ne sera en revanche pas possible pour l'enseignement secondaire, car le calcul du NTPP est un calcul global qui est effectué pour chaque catégorie de comp-

Nous ne pouvons pas isoler les périodes générées pour les langues modernes. Par ailleurs,

dans l'enseignement secondaire, contrairement à l'enseignement fondamental, le NTPP n'est pas calculé par fonction. Heureusement, l'application GOSS (gestion de l'organisation et des structures du secondaire), qui permet de compter le NTPP, sera utilisée en septembre 2018 dans tous les réseaux. Elle devrait nous aider à effectuer ce calcul.

Les chiffres exposés démontrent que nous devons valoriser la fonction d'enseignant au sens large et celle de professeur de langues en particulier grâce aux différentes mesures du Pacte pour un enseignement d'excellence et à la réforme de la formation initiale des enseignants (FIE). Une campagne d'information et de recrutement pour accompagner ces changements – modification du statut, enjeu de la formation initiale et accompagnement des enseignants débutants – sera sans doute nécessaire. Nous devons cumuler les mesures qui renforceront l'attractivité de cette profession en langues comme dans les autres matières.

Mme Isabelle Stommen (cdH). – En effet, j'ai remarqué que la pénurie était particulièrement criante en langues et dans d'autres branches. Je m'en inquiète d'autant plus que je viens d'une région où l'immersion est fort répandue. Nous attachons beaucoup d'importance aux besoins spécifiques de cette méthode d'apprentissage. Toutefois, l'une des priorités reste d'améliorer, autant que possible, l'accès à l'apprentissage des langues. Ce point prime sur l'immersion.

Je ne manquerai pas de vous réinterroger lorsque les données seront plus complètes pour connaître votre solution à cette situation. Ce n'est pas facile, j'en suis bien consciente.

2.9 Question de Mme Valérie Warzée-Caverenne à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Collaboration entre les établissements scolaires et les opérateurs culturels en vertu de la circulaire n° 6 487»

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – Nous le savons depuis un certain temps, la musique apporte de nombreux bienfaits, notamment sur le plan pédagogique. Elle stimule la mémoire, renforce la confiance des élèves et les apaise. C'est en sens que le décret du 24 mars 2006 et le Pacte d'excellence visent à renforcer et à promouvoir la collaboration entre les secteurs de la culture et de l'enseignement, par exemple par l'organisation de cours de chorales. La circulaire n° 6 487 du 11 janvier 2018 encadrant les appels à projets dans ce domaine pose toutefois question. Elle plafonne les subventions de la Fédération Wallonie-Bruxelles à 4 000 euros pour les collaborations durables, c'est-à-dire menées sur une année scolaire, et à 2 000 euros pour les

collaborations ponctuelles, c'est-à-dire menées entre le 1^{er} septembre et le 31 décembre ou entre le 1^{er} janvier et le 30 juin. Si vous motivez ce plafonnement par des raisons budgétaires et de diversification des projets, il s'agit, à mon sens, d'une barrière au bon déroulement des activités culturelles dans nos écoles.

Dotés de ce budget, les académies et autres opérateurs ne peuvent agir qu'auprès de quatre classes par école. Sur la base d'un budget de 4 000 euros et pour quatre classes, seules 22 heures ou périodes seraient accordées à des activités culturelles au cours d'une année scolaire. Au-delà, divisés par plus de classes, les projets ne peuvent être finalisés compte tenu du trop faible nombre d'heures. Le regroupement de plusieurs classes nuirait en outre à l'ambiance d'apprentissage. Un même établissement peut certes introduire plusieurs projets, mais il n'est pas toujours évident de trouver un opérateur culturel et cela surchargerait les administrations.

Madame la Ministre, un autre mode de subventionnement est-il envisageable? Pourquoi avoir choisi ce type de subventionnement et ne pas avoir prévu de budget proportionnel au nombre d'élèves par établissement? Cette mesure n'est-elle pas préjudiciable pour les élèves des plus grands établissements? Ces derniers ne risquent-ils pas de devoir payer des frais supplémentaires pour ces activités culturelles? Un plafond est-il fixé pour les frais de participation que les écoles pourraient réclamer aux parents?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Madame, vous estimez que la circulaire n° 6 487 du 11 janvier 2018 pose question à cause de l'enveloppe fermée prévue pour des projets de collaboration durable et ponctuelle. Si cette question est posée en 2018, elle aurait déjà pu l'être depuis 2006, année d'adoption du décret «Culture-École» qui a notamment fixé les montants maximums des subventions à attribuer aux projets, à savoir 4 000 euros pour les projets de collaboration durable et 2 000 euros pour les projets de collaboration ponctuelle. Ces montants n'ont pas évolué.

Je poursuivrai plus en détail en me référant à l'analyse effectuée par la cellule «Culture-Enseignement» que j'ai sollicitée: «En 2016-2017, les projets de collaboration durable et ponctuelle ont touché 11 579 élèves de l'enseignement obligatoire, en ce compris l'enseignement spécialisé. Le budget fermé alloué à ces projets s'élevait à 507 000 euros, ce qui correspond à une dépense de 43 euros par élève y ayant participé. Étant donné que 870 000 élèves fréquentent l'enseignement maternel, primaire et secondaire, un budget global, selon le principe qu'un élève égale un élève, de 37 962 605 euros serait nécessaire. L'aspect budgétaire est d'évidence une barrière pour le subventionnement d'activités culturelles dans les écoles». Je rappelle toutefois que l'enveloppe budgétaire consacrée aux activités proposées dans

le cadre de ce décret a été augmentée de 38 %, soit 330 000 euros, depuis 2015.

Je poursuis avec l'analyse de la cellule «Culture-Enseignement»: «Les chiffres évoqués ne traitent pas que de la musique, mais puisque votre questionnaire porte uniquement sur celle-ci, précisons que deux opérateurs de musique ont signé une convention: les ASBL Musique Mosaïque et Jolie Note. Ces opérateurs ne peuvent d'ailleurs pas participer aux projets de collaboration durable et ponctuelle, car ils sont conventionnés».

Pour en revenir au budget global, un budget proportionnel au nombre d'élèves par établissement ou par école déposant un projet entraînerait le risque de voir quelques grosses écoles, bien placées dans un classement établi par la commission de sélection et d'évaluation, phagocytter le budget, comme avait pu le faire un opérateur culturel *in illo tempore* en démultipliant les projets pour s'arroger les bénéfices de la totalité de la subvention dédiée aux projets culturels dans les écoles. Ce système permet d'éviter une série de dérives.

Un autre mode de fonctionnement est-il envisageable? Nous pourrions reformuler la question comme suit: tous les élèves de l'enseignement obligatoire doivent-ils être touchés par l'art ou par une expérience artistique au cours de l'année scolaire? Si oui, on en revient aux chiffres évoqués ci-dessus.

Faut-il privilégier la musique au détriment d'autres types d'expression artistique tels que les arts plastiques, le théâtre, les arts numériques ou la photographie? Je considère, au même titre que le Groupe central, que toute expression artistique mérite une place dans le cursus de l'élève via, précisément, des rencontres d'artistes et d'œuvres ou des visites de lieux de diffusion et de création.

Enfin, les établissements qui participent aux opérations, gérées par la cellule «Culture-Enseignement», s'engagent à ce que les actions artistiques ou culturelles, quelles qu'elles soient, demeurent gratuites pour les élèves. Aucun plafond ne doit donc être déterminé. Je vous livre ici l'avis de la cellule «Culture-Enseignement», tout en rappelant que ce dispositif n'est pas unique; d'autres activités sont proposées dans le cadre des partenariats entre la culture et l'enseignement. De même, le phasage budgétaire du Pacte d'excellence prévoit des budgets consacrés au parcours d'éducation culturelle et artistique dans le but de garantir à l'ensemble des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles présents dans le parcours commun un accès égal à un certain nombre d'activités par an.

Mme Valérie Warzée-Caverenne (MR). – Madame la Ministre, en posant cette question, je voulais mettre en avant ce qui a été discuté dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence. Tous les enfants doivent-ils être

touchés par l'art au cours de l'année scolaire? Nous sommes tous d'accord sur cette question. L'enveloppe est fermée, nous le comprenons budgétairement parlant. Des collaborations sont possibles avec les académies pour initier certaines écoles, qui n'ont pas d'activités culturelles, aux disciplines artistiques. Par exemple, une petite école pourrait recevoir une heure de chant par semaine. Cet art est bénéfique pour tous. Nous sommes conscients que ce système ne peut pas être étendu à toutes les classes. Il est important de se servir des expériences de terrain et des collaborations pour rédiger certains points du Pacte. Des professeurs qualifiés travaillent en académie après les heures scolaires. Dans la plage scolaire ordinaire, nous touchons l'ensemble des élèves, ce qui n'est pas le cas des académies, dans lesquelles les enfants se rendent grâce au soutien de leurs parents et à leur disponibilité.

2.10 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Implications pratiques du tronc commun»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Lors de la dernière réunion de notre commission, nous avons eu l'occasion de débattre sur les orientations potentielles des grilles horaires et sur la mise en place du futur tronc commun. Mes interrogations sont avant tout d'ordre pédagogique, bien que l'organisation pratique du tronc commun ainsi que son impact sur l'enseignement qualifiant posent également question. Le futur tronc commun polytechnique offrira la possibilité d'aborder certains domaines de compétences qui n'arrivaient auparavant que plus tard dans la scolarité, tels les cours pratiques, manuels et les cours de labo.

Le nouveau tronc commun nous permet de repenser clairement notre enseignement, dans toutes ses dimensions. Cette réforme suscite une série de questionnements sur la pérennité des filières existantes, mais aussi sur l'organisation pratique de nos établissements scolaires. Je pense notamment aux volumes d'horaires des professeurs de pratique professionnelle et des chefs d'ateliers de troisième année secondaire, qui subissent actuellement des modifications substantielles avec l'instauration de la certification par unité. Rappelons que la réforme de 2009 avait déjà introduit, pour le premier degré de l'enseignement secondaire, un degré différencié permettant aux élèves qui n'avaient pas obtenu leur certificat d'études de base (CEB) de néanmoins maîtriser les compétences et savoirs de base. Existe-t-il, Madame la Ministre, une réflexion au sujet des implications sur les horaires des chefs d'atelier et des professeurs de pratique professionnelle? Disposez-vous d'éléments de réponse face aux craintes de ces professeurs dont le degré sera allongé d'un an et complètement revu?

Au-delà de l'aspect pédagogique et de la

plus-value du tronc commun, des questions pratiques se posent. Le tronc commun va permettre aux élèves de recevoir davantage de cours pratiques. Mais qui dit cours pratiques dit aussi infrastructures adéquates. Où en sont les réflexions sur la manière dont ces cours seront dispensés? Il me semble primordial de réfléchir à la création, ou du moins à la transformation, de locaux permettant de dispenser des cours manuels et pratiques et des labos de langue.

Par ailleurs, j'ai été interpellée à plusieurs reprises à propos de la création ou du maintien des degrés d'observation autonome (DOA). Un établissement qui souhaite ouvrir ou maintenir un degré autonome doit actuellement compter au moins 300 élèves. Or un établissement secondaire qui propose les trois degrés doit compter «seulement» 400 élèves. L'avis n° 3 prônant l'extension des DOA, ne serait-il pas opportun de revoir les normes en vigueur? Une réflexion approfondie me semble plus que nécessaire.

Enfin, comment est prévue l'articulation entre le tronc commun et la suite du parcours scolaire? Comment allons-nous gérer les horaires des enseignants qui perdront des heures en troisième année ou de ceux qui se trouvent actuellement au sein d'une école qui ne dispose pas de degré autonome? Irons-nous jusqu'à forcer les fusions entre degrés autonomes des deuxième et troisième degrés? Je m'interroge donc aussi sur le rapatriement de la troisième année du tronc commun dans certains DOA. Mes questions sont assez concrètes, Madame la Ministre, car je tente de relayer au mieux les inquiétudes du terrain.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – J'ai moi-même pu entendre les craintes exprimées par les enseignants du premier degré lors des nombreuses réunions auxquelles j'ai assisté. Ce niveau d'enseignement a subi des réformes importantes au cours de la législature précédente, en 2009 et en 2014, et couvre des années particulièrement sensibles pour les élèves. Ces derniers sont parfois issus de parcours scolaires très différents; certains n'ont pas obtenu le CEB, et les niveaux de maîtrise des savoirs et compétences sont hétérogènes.

Un degré d'abstraction plus élevé pose problème à certains élèves déjà en difficulté à cette étape du parcours. Le passage automatique décidé en 2014 constitue encore un autre défi et suppose des changements de posture de la part des élèves et des enseignants, ainsi qu'une culture qui n'est pas encore ancrée chez nous. En juin 2017 sont arrivés les premiers élèves ayant vécu le passage automatique; j'ai donc demandé à une équipe d'inspecteurs de procéder à une analyse des résultats des élèves en fin de deuxième année, de la manière dont les conseils de classe avaient été vécus et des dispositifs mis en œuvre ou non au sein du premier degré.

Le premier degré fait face à des défis de

taille. J'entends bien ses appréhensions, mais je rappelle que l'allongement du tronc commun, qui a été balisé et pour lequel des évaluations sont prévues, ne constituera pas *de facto* un accroissement des difficultés des uns et des autres. Il ne faut pas considérer l'objectif du tronc commun de 2025 pour le premier degré en fonction de la situation actuelle. Celle-ci doit servir d'exemple, mais elle va évoluer puisque le chantier de réécriture des socles de compétences fournira des repères beaucoup plus précis pour le parcours de l'élève. Une attention particulière sera d'ailleurs accordée à la transition entre l'enseignement primaire et secondaire lors de la rédaction des référentiels et des programmes, comme nous l'avons demandé dans les cahiers des charges. Ainsi sont prévues diverses mesures: les plans de pilotage, le renforcement des maternelles, l'écriture du référentiel pour les maternelles, la réécriture des socles que j'évoquais à l'instant, des moments d'accompagnement personnalisés et une meilleure formation initiale des enseignants. Le but de l'ensemble de ces mesures est que les élèves de demain, et pas ceux d'aujourd'hui, aient un parcours et un rapport à l'école différents. C'est sur cette base que nous estimons pouvoir pallier certaines difficultés inhérentes au premier degré.

En ce qui concerne les cours pratiques, qu'il s'agisse de la formation manuelle et technologique ou de la formation artistique, les auteurs des référentiels définiront les attendus et, donc, indirectement, définiront des modalités organisationnelles. Sans vouloir schématiser, nous avons demandé à ces groupes de travail – constitués d'enseignants de terrain, de conseillers pédagogiques en contact avec les enseignants d'aujourd'hui – de rester conscients qu'ils ne peuvent pas définir des attendus «hors-sol» qui font l'impasse sur une prise en considération des limitations ou des potentialités existantes. Il est vrai que certains des attendus seront des incitants pour faire évoluer des équipements, des infrastructures ou des partenariats. N'oublions pas que, dans certains cas, des attendus relatifs aux domaines technologique ou artistique seront rencontrés grâce à des intervenants extérieurs à l'école. Les changements au sein de l'école et les apports issus de l'extérieur sont donc à prendre en compte.

Il est clair qu'aujourd'hui, aucun moyen budgétaire spécifique n'est alloué pour cette matière. Il y en a pour le parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA), mais pas pour le polytechnique. Toutefois, lorsque les référentiels seront prêts, nous devons nous poser la question des incitants ou, en tous cas, des aménagements à réaliser, et ce tant dans l'enseignement primaire qu'au début du secondaire. Cela dépendra d'où les attendus seront placés. En outre, l'enjeu dans certaines zones en tension démographique est parfois plus important qu'ailleurs, tant il est vrai qu'il n'est pas évident de libérer un local dans une école déjà complète.

En ce qui concerne les réflexions liées aux implications horaires pour les chefs d'atelier et les professeurs de pratiques professionnelles, je rappelle que le Pacte d'excellence prévoit d'anticiper des trajectoires de requalification professionnelle possibles. Nous n'y dérogerons pas, car cette prévision se retrouve tout au long de la mise en œuvre des différentes mesures du Pacte d'excellence. Des horaires de cours viendront donc en effet à être modifiés, mais pas avant 2025, voire 2027 pour les enseignants en troisième, quatrième, cinquième et sixième année.

Ainsi, les acteurs impliqués dans le chantier relatif au tronc commun, mais aussi dans le chantier concernant les options et le pilotage de l'enseignement qualifiant, devront imaginer des solutions envisageables pour le maintien du volume de l'emploi et la protection des enseignants qui bénéficient aujourd'hui de certains titres dans leurs écoles. Lorsque l'opérationnalisation sera plus concrète, il conviendra d'adjoindre à ces deux groupes des techniciens des titres et fonctions. En tous les cas, ce n'est pas en 2018 que nous pourrions répondre précisément à la question que vous posez.

Concernant les DOA, les groupes de travail des chantiers sont bien conscients que les normes devront évoluer. Aujourd'hui, les normes de création de DOA, par degré, sont de 340 pour un degré, 395 pour les établissements qui organisent deux degrés et 450 pour ceux qui organisent trois degrés.

Depuis que je suis parlementaire, je rencontre régulièrement un groupe de directeurs de DOA de la province de Liège. Ils travaillent beaucoup ensemble et échangent des bonnes pratiques. Ce qu'ils vivent est comparable à ce que vivent d'autres directeurs de DOA dans d'autres zones. Ce sont les spécialistes des enjeux du premier degré. Ils attirent notre attention sur l'allongement à la troisième année, mais aussi sur des questions similaires à celles que vous posez et je renvoie la liste de ces questions aux personnes qui travaillent dans la cellule opérationnelle de changement.

Ces directeurs de DOA pourraient d'ailleurs être reçus, à un moment donné, par les responsables des cellules «chantiers». Les DOA ont un profil spécifique qu'il est intéressant d'encourager dans le cadre du Pacte, puisqu'il est un degré d'observation, autonome, indépendant des deux filières qui suivent. C'est une richesse de disposer de ce tronc commun qui se clôture et puis d'une orientation qui se construit progressivement et qui vient après ce degré d'observation autonome. Madame la Députée, vos observations seront transmises aux acteurs qui travaillent dans les groupes de chantiers.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – J'entends les réflexions pédagogiques que vous soulignez. Je pense que nous sommes tous sur la même longueur d'onde. Je me positionne toutefois

dans une optique pratico-pratique. Vous savez à quel point je vous soutiens, ainsi que les projets que vous menez, mais je ne crois pas que les enseignants seront rassurés quand je leur rapporterai les réponses que vous me proposez.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Il faut rappeler la date d'opérationnalisation des mesures. Il est logique que des enseignants du premier degré s'impliquent aujourd'hui. Ils sont de plus en plus nombreux, ce qui est très bien. Mais ce n'est pas en 2019 que leur système va changer. On ne peut pas tout anticiper tant qu'on n'a pas les référentiels.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Un enseignant qui a 30 ans aujourd'hui se demande à quelle sauce il va être mangé dans huit ans. Et quelle pression pèse sur les personnes qui travaillent sur les référentiels! À vous entendre, ils devront, en plus du travail à proprement parler sur ces derniers, prévoir toute cette organisation pratique. Puisqu'ils ont des exigences très précises, cela ne peut qu'être positif. J'entends aussi qu'aucun budget supplémentaire n'est prévu.

En ce qui concerne le DOA, j'entends que le travail de la cellule opérationnelle doit anticiper tout ce qui va se passer d'ici 2025. Toutefois, je pense que l'on pourrait réagir dès maintenant. Que fait-on d'un DOA qui souhaite ouvrir aujourd'hui? Ne devrait-on pas mettre un moratoire sur les DOA purs et durs? Si un DOA est lancé aujourd'hui, comment va-t-il fonctionner le jour où il devra se raccrocher à une troisième année? Pour toutes ces questions sur le nombre d'élèves ou le degré autonome, il ne faut pas attendre 2025 pour y penser, mais agir dès aujourd'hui et décider si un DOA seul peut ou non ouvrir, ou s'il peut le faire avec des normes différentes.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Nous n'attendons pas 2025, je vous rassure.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – J'ai conscience de votre implication et du fait que vous êtes à l'écoute. Même si je soutiens clairement tout le travail du Pacte, au vu des remarques de mes collègues et ex-collègues enseignants, des doutes persistent. Un travail doit aussi être mené pour les rassurer davantage encore par rapport au projet que nous menons tous ensemble.

2.11 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Filières "transition et qualifiante" du Pacte d'excellence»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – La valorisation du nouveau tronc commun ne peut se concevoir qu'en articulation avec la suite du parcours scolaire et le Pacte pour un enseignement d'excellence repense totalement les filières

d'enseignement. Le postulat de départ repose sur l'amélioration de l'orientation des élèves, notamment par le biais d'outils intégrés d'information et d'orientation, tels qu'une plateforme des métiers, un site web et des fiches «*Mon école mon métier*». L'ambition est d'aider l'élève à poser un choix positif, vers l'enseignement qualifiant comme vers les autres filières, afin d'éviter les phénomènes de relégation et d'orientation précoce irréversible.

Le Pacte prévoit de se limiter à deux filières, l'une de transition vers le supérieur et l'autre de qualification, tout en continuant à répondre aux prescrits du décret «*Missions*». L'école ne doit pas être uniquement un lieu de formation professionnelle.

En repensant le tronc commun, les filières de transition et de qualification et le développement de la certification par unités (CPU), c'est tout notre enseignement que nous transformons, ce qui pose inévitablement des questions pédagogiques et organisationnelles au sein des écoles. Madame la Ministre, où en sont les réflexions sur la répartition des cours ou options entre la filière de transition et la filière qualifiante? Nous savons qu'une réflexion s'engage autour des métiers. Nous pourrions, dans le futur, avoir des filières dédiées au bois, à la santé, au numérique, à l'électronique/électricité, etc. L'un des objectifs est de développer la CPU au sein de la filière qualifiante. Sa généralisation n'aura lieu qu'après des évaluations systématiques, en cours et à venir. Les deux systèmes – CPU et classique – pourraient-ils cohabiter?

Par ailleurs, concernant l'organisation des options, où en sont actuellement les réflexions sur la rationalisation des options groupées de base et sur les dérogations établies pour certains établissements? Dans le cadre des réflexions relatives au nouveau tronc commun, il me paraît judicieux de réfléchir aux normes de maintien. Qu'en pensez-vous?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Dans le cadre du pilotage de l'enseignement qualifiant, l'objectif est de revoir les normes de création et de maintien des options, pour encourager les options porteuses d'emplois et décourager l'organisation de celles qui ne le sont pas. Plusieurs pistes sont examinées au sein du groupe de travail «*Enseignement qualifiant*»: regroupement en un nombre inférieur d'établissements, en respectant l'équilibre des caractères, transfert de certaines options, dites de «*techniques de qualification*», mais qui ne mènent pas réellement à une qualification, vers la filière des techniques de transition et, enfin, fusion, voire suppression, de certaines septièmes années complémentaires qui n'ont pas forcément toutes le même intérêt.

En ce qui concerne les normes de création, la prolongation du moratoire sur la programmation de nouvelles options pour l'année sco-

laire 2018-2019 permet déjà de réguler partiellement l'offre d'enseignement pour l'année scolaire prochaine. Il n'est donc pas urgent de définir ces nouvelles normes. Celles-ci seront établies sur la base des données objectives que l'Observatoire du qualifiant fournira. Nous attendons le texte créant cet observatoire et définissant ses missions.

Quant à la CPU, le Groupe central a clairement perçu les avantages du système pour l'enseignement qualifiant. Il a estimé qu'il fallait étendre l'expérience à d'autres options. Avant d'envisager la généralisation de la CPU, il souhaite que les effets puissent être évalués à partir d'un certain nombre d'indices précis. Jusqu'à présent, nous n'avons que quatre options, ce qui lui semble insuffisant pour mener une évaluation correcte. Les critères sont les suivants: le taux d'abandon, la compréhension de la CPU par les élèves et par les parents, le taux de réussite, etc. C'est la raison pour laquelle, depuis septembre 2017, nous avons trois nouvelles options en septième, sept dans la formation en alternance et quatre en phase 3 de l'enseignement spécialisé. En septembre 2018, nous aurons dix nouvelles options dans l'enseignement qualifiant et deux formations supplémentaires dans l'enseignement spécialisé. Nous aurons alors une base assez étendue pour pouvoir évaluer et surtout pour adapter le dispositif, en fonction des conclusions des rencontres précédentes. En décembre 2017, j'ai rencontré pour la deuxième fois les équipes de direction des écoles qui adhèrent déjà à la CPU.

Pendant quatre ou cinq mois, à partir du mois de mai 2017, une équipe de mon cabinet avait rencontré, école par école, les différentes équipes d'enseignants et les directeurs pour voir quelles étaient les difficultés, quels étaient les points à améliorer et quels étaient les enjeux si l'on poursuivait l'élargissement.

Nous avons donc présenté des adaptations, en décembre 2017, à l'ensemble des équipes fonctionnant déjà avec la CPU. Ces adaptations sont reprises dans un avant-projet de décret, adopté le 10 janvier dernier, qui définit le cadre expérimental de la CPU en quatrième, cinquième et sixième années. Le 17 janvier, le gouvernement a adopté une note d'orientation et dès que le projet de décret sera soumis au Parlement, l'arrêté d'application pourra être publié.

Les deux systèmes de CPU, à savoir celui des cinquième et sixième années, et celui des quatrième, cinquième et sixième années, vont cohabiter. La mise en place du nouveau dispositif s'opérera progressivement. À la rentrée scolaire 2018-2019, le dispositif commencera en quatrième année. L'ancien système sera maintenu en cinquième et en sixième années. Il disparaîtra progressivement.

Il s'agit d'un changement important, notamment en termes de méthode de travail. L'expérience des écoles fonctionnant déjà en CPU

est vraiment très utile pour celles qui démarrent. Des séances d'information sont prévues. Au sein du cabinet, nous avons également créé une cellule qui servira de centre d'assistance. Nous mettrons sans doute en place une foire aux questions (FAQ). En outre, deux vade-mecum ont été édités. Bref, nous disposons à la fois d'outils et de ressources humaines, à l'administration et au cabinet, pour soutenir la mise en œuvre de la CPU et accompagner les équipes pédagogiques dans ce changement.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – La question de Mme Ryckmans et la mienne auraient pu être jointes, me semble-t-il. En tout cas, Madame la Ministre, j'écouterai attentivement votre réponse à sa question afin de m'assurer de disposer de tous les éléments.

Vous m'avez, cette fois, fourni des informations claires et précises quant à la manière d'organiser le projet, laquelle consiste à se baser sur les écoles et filières déjà existantes afin d'enrichir les sections futures. Je trouve ces réponses à la fois très positives et rassurantes pour les enseignants.

2.12 Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Modification de la certification par unité d'acquis d'apprentissage (CPU)»

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Comme l'a dit ma collègue, la modification de la certification par unités d'apprentissage (CPU) suscite bien des questions. En ce qui me concerne, je voudrais surtout obtenir des précisions quant à la manière dont vous travaillez, Madame la Ministre. Le 2 janvier dernier, comme vous l'avez indiqué, deux circulaires ont été publiées afin d'informer les établissements. Vous y précisez toutefois qu'il faut attendre la base légale pour pouvoir avancer. Or, nous ne disposons pas encore de ce décret. Pourquoi travaillez-vous de cette manière? Pourquoi diffusez-vous deux circulaires, sous réserve de base décrétable? Quel est le calendrier prévu pour l'adoption de ces textes légaux? Une note d'orientation a effectivement été présentée il y a quelques jours, mais nous attendons l'avant-projet d'arrêté. Pourquoi, dans ces conditions, avancer aussi vite auprès des acteurs de terrain?

Un certain nombre d'entre eux ne comprennent pas, voire contestent, l'entrée en vigueur de cette réforme au 1^{er} septembre prochain. Jugez-vous opportun, face à de telles réticences, de mettre en place une réforme aussi fondamentale? Il conviendrait, me semble-t-il, de ne pas agir avec empressement et en tout cas pas en l'absence de base légale.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Les deux circulaires doivent être analysées séparément. La circulaire n° 6474 pro-

pose deux guides de mise en œuvre de la certification par unités (CPU) en cinquième et sixième années, l'un pour l'enseignement ordinaire et l'enseignement spécialisé de forme 4 et l'autre pour l'enseignement spécialisé de forme 3. Ces guides, conçus comme une aide pour les directions, contiennent certaines informations telles que les raisons de la mise en œuvre du système de CPU, les constats, les pistes pour une mise en œuvre optimale, établies à partir des visites organisées au sein d'établissements appliquant déjà la CPU, l'ordre et la durée des unités d'apprentissage, les moments d'évaluation, le rôle du jury, l'utilisation des périodes de remédiation, etc.

La circulaire contient également des informations utiles sur le redoublement, la C3D, la planification de l'année et les documents CPU, à savoir le plan de mise en œuvre, le dossier d'apprentissage, les attestations de validation, les rapports de compétence ou encore le passeport CPU. Cette circulaire reprend également, dans le vade-mecum, des exemples issus de tous les établissements visités. Le contenu de cette circulaire et de ces deux guides est donc axé sur des éléments concrets. Les guides n'anticipent aucune décision du gouvernement. Ils sont déjà utiles pour les écoles qui font aujourd'hui partie du dispositif expérimental de la CPU.

La circulaire n° 6475 précise des informations déjà publiées dans la circulaire n° 6339 du 7 septembre 2017. Celle-ci listait les options de base groupées et de formation en CPU au 1^{er} septembre 2017 et au 1^{er} septembre 2018. Les options qui s'ouvrent cette année en CPU étaient déjà listées dans la circulaire n° 6339. La nouvelle circulaire précise la forme d'enseignement pour chaque option de base groupée et les quatre séances d'information organisées pour présenter et informer les directions du dispositif en quatrième, cinquième et sixième années.

Cette circulaire se voulait avant tout un outil de communication, car il s'agit d'une nouvelle organisation. Le dispositif est toujours expérimental. L'objectif était de fournir un maximum d'informations aux écoles qui étaient demandeuses. Les syndicats et les réseaux, sachant que la CPU était en phase de préparation, nous avaient interpellés au début du mois de décembre pour pouvoir donner une information valide à l'ensemble de leurs écoles.

Le mois de janvier est crucial, car il marque le lancement de la procédure de programmation pour les établissements. Il était indispensable d'informer au mieux les directions. Nous avons rédigé cette circulaire avec les précautions d'usage, en signalant que les modifications du cadre, toujours expérimental, de la CPU devraient être adoptées par le Parlement.

En ce qui concerne l'adoption des textes légaux, le décret qui organise la CPU date du 12

juillet 2012. Il constitue donc la base légale. L'avant-projet de décret qui définit, à titre expérimental, la CPU en quatrième, cinquième et sixième années a été approuvé, en première lecture, le 10 janvier. Il a été soumis, hier, à la concertation des pouvoirs organisateurs et des syndicats. Nous nous situons donc actuellement entre la première et la deuxième lecture. Il doit encore faire l'objet d'un avis du Conseil d'État.

Je rappelle que le dispositif CPU fait partie de l'axe 3 du Pacte d'excellence. Celui-ci veille à faire du parcours qualifiant une filière d'excellence, valorisante pour chaque élève et assurant la réussite de l'intégration socioprofessionnelle. Le Groupe central a validé le fait qu'il convenait d'étendre l'expérience de la CPU à d'autres options et d'autres formations avant d'en envisager la généralisation. Le but est de pouvoir évaluer les effets sur la base d'indices très précis. Le dispositif, tel qu'il existe aujourd'hui de manière expérimentale en quatrième, cinquième et sixième années et tel qu'il est prévu pour la rentrée, a été élaboré sur la base des remarques et suggestions des directions d'écoles, qui ont toutes été visitées.

J'étais présente lors de la première rencontre, en mai dernier, à l'occasion de laquelle des remarques, suggestions d'améliorations, etc., ont été formulées. J'étais également présente à la rencontre de décembre, au cours de laquelle nous avons expliqué les pistes d'amélioration, la manière dont on pouvait traiter certains documents administratifs, etc. Cela répondait en partie à des demandes concrètes émanant du terrain. Depuis le début, les réseaux, les représentants syndicaux, l'administration, l'inspection, etc., ont toujours été associés aux travaux de construction de la CPU. Nous mettons tout en œuvre pour accompagner les établissements dans le processus, mais il est vrai que, dès que survient un changement, même si celui-ci a été prévu et validé par les acteurs du Pacte d'excellence, des inquiétudes apparaissent. Hier notamment, des inquiétudes ont été exprimées au niveau du banc syndical. Certaines existaient déjà, d'autres étaient nouvelles. Lorsque l'on met un dispositif en œuvre, même si l'on balise le terrain et que l'on se sert de l'expérience acquise par le passé, cela représente un changement important dans la pratique de certains, qui seront alors tentés de repousser la mise en œuvre de ce dispositif, alors que certaines écoles sont au courant depuis deux ans de l'arrivée de cette nouvelle option au 1^{er} septembre 2018.

Des ressources humaines ont, je le répète, été mises à disposition pour accompagner ces changements. Nous pouvons nous rendre dans les écoles et celles qui ont déjà expérimenté la CPU dans deux options peuvent apporter leur aide. Il importe que nous puissions compter sur ces expériences et sur ces échanges de pratiques entre écoles. C'est d'ailleurs à cela que servent les deux vade-mecum que j'ai évoqués précédemment.

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Je vous remercie pour ces précisions, Madame la Ministre. Le délai m'apparaît serré et nous verrons quand les textes seront soumis au Parlement et pourront être définitivement approuvés. La mise en œuvre dès septembre 2018 se justifie-t-elle? Il ne faut pas agir dans la précipitation. Il faut pouvoir faire comprendre le processus avant la généralisation définitive et avoir, le cas échéant, une année complète de réactions. En outre, le tronc commun ne sera pas mis en place avant 2025. On s'interroge donc sur la nécessité d'agir immédiatement en ce qui concerne la CPU.

2.13 Question de M. Philippe Bracaval à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Vision de la ministre sur la formation initiale des enseignants»

M. Philippe Bracaval (MR). – Le nouveau tronc commun du Pacte pour un enseignement d'excellence vise à ce que tous les élèves s'ouvrent à une même variété de connaissances et de compétences, regroupées en sept domaines d'apprentissage échelonnés de la maternelle à la troisième secondaire. On distingue désormais cinq domaines qui feront l'objet de cours spécifiques: langues, expression artistique, mathématiques, sciences et techniques, sciences humaines et sociales, activités physiques. Les deux autres domaines feront l'objet d'apprentissages qui seront abordés de manière transversale à travers les cinq premiers.

Je m'interroge sur les futures formations d'agrégation de l'enseignement secondaire inférieur (AESI) pour ces nouveaux pôles de cours. Madame la Ministre, estimez-vous souhaitable, envisageable, voire nécessaire de modifier la formation initiale des enseignants (FIE), par exemple des bacheliers d'agrégé de l'AESI en mathématiques, en ajoutant à la formation de base les sciences et la technologique afin de la mettre en adéquation avec ce domaine spécifique du Pacte?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Lors des travaux sur la FIE, nous avons veillé avec le ministre Jean-Claude Marcourt à intégrer les orientations du Pacte. C'est notamment le cas pour les domaines d'apprentissage identifiés au sein du tronc commun. Au-delà du lien évident qu'il y a entre la FIE et les référentiels de compétences en cours de rédaction, il est important de travailler sur les attendus de la FIE. J'attire votre attention sur le fait qu'avoir un seul référentiel pour un domaine d'apprentissage n'est pas synonyme de cours unique. Nous débattons toujours des grilles horaires et de l'organisation. Certains référentiels regrouperont plusieurs disciplines qui existeront toujours à part entière au sein du référentiel sous la forme de deux volets distincts. Il en va de même pour les domaines qui rassemblent des dis-

ciplines dans un champ d'apprentissage. Les groupes de référentiels sont donc plus nombreux que les domaines.

Le regroupement de plusieurs disciplines différentes au sein d'un même référentiel a l'avantage de pouvoir faire des liens, de mieux prévoir les articulations et les prérequis. Il est cependant important que chaque enseignant puisse maîtriser de manière fine la didactique propre à son champ disciplinaire. Prenons l'exemple des sciences. Nous avons trois disciplines: la biologie, la physique et la chimie. Ce champ est trop vaste pour assurer une formation amenant à une compréhension suffisante des subtilités didactiques et pédagogiques des disciplines. Cela n'exclut cependant en rien que les futurs AESI en mathématiques suivent également dans leur cursus des cours de physique, par exemple. L'optique n'est pas d'en maîtriser toutes les subtilités épistémologiques, mais d'effectuer des liens qui permettent de nourrir la didactique des mathématiques par des applications concrètes en physique. C'est dans ce sens que nous réfléchissons aujourd'hui aux différents appariements possibles. Je vous invite à interroger M. Marcourt sur ce point.

M. Philippe Bracaval (MR). – J'ai prévu de lui poser cette question dans quelques minutes.

Je suis très intéressé par l'aspect transversal des choses. Tout est dans tout dans l'enseignement: en tant que professeur de langues, je sais que, si vous ne maîtrisez pas suffisamment la grammaire dans votre langue maternelle, il est difficile de la comprendre dans une autre langue. Cela doit être pareil dans d'autres domaines.

Cependant, travailler de manière transversale et articulée peut s'apprendre également lors de la formation initiale des enseignants. Souvent, chacun pense de manière très compartimentée et n'a pas le réflexe d'aborder les connexions entre les différentes sous-branches.

Je ne manquerai pas de vous interroger à nouveau à ce sujet.

2.14 Question de Mme Barbara Trachte à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Exclusions scolaires: conclusions du rapport général sur la possibilité d'organiser un recours externe»

Mme Barbara Trachte (Ecolo). – Madame la Ministre, le sujet des exclusions scolaires me tient particulièrement à cœur. Il a par ailleurs fait l'actualité à la suite d'articles de presse et de débats dans les médias. Nous voulons aboutir à des avancées concrètes dans le traitement des exclusions scolaires.

Le 7 novembre dernier, je vous interrogeais sur les avancées de l'avant-projet de décret «Exclusions» et j'insistais sur les questions des droits

de la défense et du recours externe, ces deux points me semblant prioritaires dans ce dossier. Les exclusions en fin d'année scolaire et les refus de réinscription entre la fin de l'année et le mois de septembre constituent par ailleurs des problèmes récurrents.

Lors de notre dernier échange, vous m'assuriez travailler sur trois axes précis dans le cadre des travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence: un travail éducatif réalisé en amont d'une exclusion, un dispositif d'accompagnement de l'élève exclu pour qu'il retrouve une école dans les plus brefs délais et la mise en place d'une ou de plusieurs commissions externes de recours. Concernant ce dernier point, je me réjouissais que les choses bougent quelque peu puisque vous m'affirmiez qu'une analyse juridique et organisationnelle était en cours de réalisation au sein de l'administration, qu'une demande concernant l'aspect juridique avait été transmise au centre d'expertise juridique de la Fédération Wallonie-Bruxelles et qu'un rapport général sur la possibilité d'organiser un tel recours externe serait disponible au mois de janvier 2018.

Madame la Ministre, nous y sommes. Ce rapport vous a-t-il été transmis? Quelles en sont les conclusions? Pouvez-vous les communiquer aux membres de cette commission? Si elles sont positives, quelles mesures avez-vous prises pour mettre en place cette instance le plus rapidement possible? Qui en serait membre? Pour combien de temps? Un appel public à candidature sera-t-il organisé? Selon quelles modalités? Dans le cas contraire, quels sont les obstacles à la mise en place d'une telle instance? Quelles en seraient les alternatives?

Nous souhaiterions qu'il y ait des avancées concrètes dans ce dossier.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – Malheureusement, nous disposons de peu d'informations, le rapport étant attendu pour la fin du mois de janvier. Une analyse juridique et organisationnelle est en cours au sein de l'administration. Elle est réalisée parallèlement à l'élaboration du Pacte pour un enseignement d'excellence puisque la question des exclusions a été intégrée dans l'avis n° 3.

Le volet juridique, quant à lui, est réalisé au sein du centre d'expertise juridique (CEJ) et mes services recevront le rapport d'ici demain. Ne l'ayant actuellement pas en ma possession, je ne peux évidemment pas supputer la suite des événements. Dès réception, le groupe de travail – à la fois des personnes de l'administration et un référent au cabinet – qui est lié au chantier 13, consistant à élaborer et mettre en œuvre un plan global de lutte contre le décrochage scolaire, analysera le rapport.

Il faut également tenir compte de l'aspect organisationnel relatif à la création de la commission de recours externe. Pour citer quelques

exemples, il est question de l'enjeu des ressources humaines supplémentaires pour créer cette commission. Deux chambres étaient envisagées, en fonction du caractère des établissements scolaires. La mise en place d'une procédure permettant une prise de décisions rapide est également prévue. Le chantier est donc encore vaste. Concernant la composition des chambres, elle devra faire l'objet de négociations avec les pouvoirs organisateurs, les syndicats et les associations de parents. C'est le premier point.

En concertation avec le secteur de l'aide à la jeunesse, dans l'état actuel de la réflexion, il n'est pas prévu de procéder à un appel public à candidatures. Nous en sommes encore au stade des réponses aux nombreuses questions. Nous devons y répondre avant de pouvoir finaliser le tant attendu projet de décret. Toutefois, certains acteurs du monde scolaire ont besoin d'être apaisés et de prendre connaissance des balises relatives au fonctionnement de la chambre de recours aux niveaux juridique et organisationnel. Le but est ici de concilier l'ensemble des – nombreuses – parties prenantes et de faire évoluer ce dossier en fonction de la vision qui en a été donnée dans l'avis n° 3 du Pacte.

Mme Barbara Trachte (Ecolo). – Il faut considérer mes questions comme des encouragements. Je suis consciente que l'élaboration du décret était déjà fort avancée. Je souhaite que nous aboutissions le plus rapidement possible, car ces questions attendent une réponse depuis fort longtemps.

Chaque année, notamment après les vacances de Pâques, des exclusions ont lieu dans des conditions – de l'avis de tous – incorrectes. Nous n'aboutirons pas encore à une solution cette année et cela me déçoit. C'est décevant pour tous ces élèves qui se trouveront dans une telle situation. J'ose espérer qu'un texte sera prêt à la rentrée prochaine.

2.15 Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, intitulée «Distributions "tous cartables"»

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Madame la Ministre, pouvez-vous préciser votre position sur la distribution dans les écoles des courriers «tous cartables» qui font souvent parler d'eux? Si ces courriers ont des contenus politiques ou publicitaires, ils contreviennent à l'article 41 de la loi du 29 mai 1959 interdisant toute activité et propagande politique ainsi que toute activité commerciale dans les établissements d'enseignement organisés par les personnes publiques et les établissements d'enseignement libre subventionnés. Il est évidemment opportun de veiller à l'application de la loi. Or il y a fort à craindre que celle-ci ait été bafouée par deux fois, en décembre,

à Genappe.

Avez-vous été informée de ces faits qui ont fait l'objet d'un signalement et d'une demande d'avis de la Commission du Pacte scolaire? En vertu des dispositions de ce dernier, quel type de mesures prenez-vous dans ces cas de figure? Avec quels résultats? Ne conviendrait-il pas de rappeler les dispositions légales aux pouvoirs organisateurs des écoles de Genappe? Avez-vous connaissance d'autres cas de ce type qui auraient été identifiés durant 2017? Il faut, en effet, déterminer si l'attitude du pouvoir organisateur de Genappe qui a agi coup sur coup, sur deux dossiers différents, l'un politique et l'autre publicitaire, était un dérapage à recadrer ou si les faits concernés se produisent fréquemment dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation. – J'ai été informée récemment de la diffusion, à deux reprises, de documents dans les cartables des enfants à Genappe. L'un des documents serait à caractère politique, l'autre à caractère commercial. L'un aurait été diffusé dans les cartables d'une école primaire communale, l'autre dans ceux de plusieurs écoles primaires communales. En vertu de l'article 41 de la loi du 29 mai 1959, cette affaire ne manquera pas d'être analysée. En application de l'article 43 de cette loi, la Commission du Pacte scolaire rendra un avis dans le mois qui suit la clôture de l'instruction du dossier et le communiquera au gouvernement qui statuera. Dans la mesure où les membres de la Commission ne se sont pas encore prononcés à ce jour, aucune responsabilité des pratiques évoquées ne peut encore être dégagee. Découlant de cela, il est prématuré de se prononcer sur d'éventuelles mesures à adopter. Ces cas sont cependant avérés, ont été pris en compte et leur instruction est en cours.

Pour vous donner une idée de la situation, un cas analogue a été soumis en 2017 à l'examen de la Commission du Pacte scolaire. Je vous en donne un résumé succinct compte tenu du fait que la réglementation préconise qu'aucun rapport ne peut comporter la moindre mention permettant d'identifier les écoles concernées. Une association proche d'un parti politique avait distribué à des enfants d'une école primaire, dans une salle d'hôtel de ville, un ouvrage comportant la mention explicite qu'il était offert par des sympathisants du parti politique concerné. À la suite de la réclamation d'un membre d'un autre parti politique, les membres de la Commission du Pacte scolaire ont été d'avis que la plainte était recevable et fondée. Le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a approuvé l'avis prononcé. L'autorité ministérielle a alors chargé l'administration de notifier la décision du gouvernement au responsable de la pratique dénoncée. L'affaire n'est pas allée plus loin que ce rappel des règles à la personne fautive.

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Madame la Ministre, fort heureusement, vous m’avez annoncé qu’il n’y avait eu qu’un seul cas litigieux en 2017. Cela signifie que, d’une certaine façon, les pouvoirs organisateurs sont attentifs.

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation. – Je n’ai pas affirmé qu’il n’y avait eu qu’un seul cas. J’ai donné un exemple pour que vous puissiez voir ce que cela peut engendrer comme suites de procédures, selon la façon dont cela va être statué ici. C’était pour faire une analogie. L’année dernière, je n’ai été interrogée que sur un seul cas et c’était celui-là.

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Parce que je vous ai demandé si vous aviez connaissance d’autres cas de ce type. Combien de signalements la Commission du Pacte scolaire vous a-t-elle rapportés? Quel est le nombre de dossiers qu’elle juge recevables et qu’elle analyse? Combien de cas avez-vous tranchés en 2017?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation. – Je peux redemander les chiffres et vous les transmettre. Nous avons le souvenir de ce cas précis qui était analogue à celui que vous dénonciez. Il existe d’autres types de pratiques, notamment parfois plus commerciales. Je peux donc demander des chiffres à l’administration et vous les transmettre.

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Je vous remercie pour ces précisions, parce que je m’embarquais dans un discours trop lénifiant sur la réalité des faits. C’est important. Il s’agit d’un cadre ancien archiconnu de tout le monde. Ces actions étaient vraiment étonnantes de la part d’un pouvoir organisateur, d’une commune. Était-ce de bonne foi? Je préfère conserver, le cas échéant, une opinion positive. Il serait toutefois nécessaire de rappeler les dispositions légales. Si jamais le nombre de tels cas devait être trop important, un rappel à l’ordre serait essentiel pour éviter qu’ils se reproduisent.

En général, quand des courriers «tous cartables» sont distribués, le mal est fait, l’information est passée. Je ne me prononce pas sur le fond des publicités et des contenus politiques. Qu’ils soient positifs ou négatifs, cela ne devrait pas se produire et on doit tenter de veiller à ce que cela ne se reproduise plus. Je pourrais d’ailleurs poser la même question pour le Pacte culturel, qui, lui, malheureusement, ne fonctionne pas. Nous avons parfois ce même type de problématique de respect. Mais cela ne vous concerne pas. Je m’adresserai donc à la ministre de la Culture.

2.16 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation, intitulée «Place dévolue à la flexibilité pédagogique dans la traduction du Pacte»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Nous avons voté la proposition de décret visant à mettre en place les organes compétents pour l’élaboration du référentiel relatif aux compétences initiales et à la révision des référentiels relatifs aux socles de compétences.

Le Pacte pour un enseignement d’excellence prévoit que les sept domaines d’apprentissage se déploieront tout au long du tronc commun, mais «selon une intensité progressive et variable selon les années, en assurant la maîtrise des savoirs et des compétences de base et le développement progressif d’un ensemble de savoirs et compétences plus larges».

Madame la Ministre, lors du débat que nous avons eu à propos du choix des options de grilles horaires, vous avez rappelé qu’une grille définit le cadre temporel au sein duquel les acquisitions prennent place à chaque étape du cursus. Lorsque nous avons abordé les différents scénarios, en particulier l’alternative que vous nous avez présentée pour l’enseignement primaire, je me suis étonnée de la contradiction apparente entre la séparation technique «apprentissage fondamentaux» et «sciences humaines» des scénarios 1 et 2 et la fameuse «polytechnie» dans les apprentissages qui constituent l’indispensable philosophie justifiant le tronc commun et son allongement. Vous m’avez partiellement rassurée dans votre réponse.

Aujourd’hui, je m’interroge à propos de ce cloisonnement entre les matières et deux autres philosophies qui sous-tendent le Pacte, à savoir la différenciation dans les apprentissages et l’autonomie des établissements, en rapport notamment, mais pas uniquement avec le décret que nous avons récemment adoptée à l’unanimité, concernant les aménagements à proposer aux élèves qui présentent des besoins spécifiques. J’aimerais obtenir quelque apaisement à ce propos. Madame la Ministre, dans la traduction concrète du troisième avis du Groupe central sur le Pacte pour un enseignement d’excellence, quelle sera la place réservée aux projets pédagogiques orientés vers des classes multi-âges et à la possibilité pour un enfant d’avancer à son propre rythme?

Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l’Éducation. – Madame la Députée, la philosophie qui sous-tend les dispositifs d’accompagnement personnalisé, que l’avis n° 3 avait appelés «RCD», repose sur le principe même de l’adaptation aux besoins spécifiques des élèves dans le domaine de l’apprentissage. Toutes les grilles horaires proposées actuellement prévoient une à trois périodes hebdomadaires consacrées à cet accompagnement. Il importe cependant de rappeler que le premier lieu de la personnalisation et de la différenciation est la classe. Il existe à ce propos un consensus fort dans les études et dans les avis demandés. Ensuite, les heures d’accompagnement personnalisé sont prévues pour intervenir dans la grille horaire des élèves comme un moment prolongé de

différenciation. Ces périodes s'inscrivent dans la volonté de répondre aux problèmes d'apprentissage, en limitant autant que possible l'externalisation de ces problèmes vers d'autres structures: remédiation en fin de journée, cours particuliers, rattrapage, etc., sans toutefois les exclure, en dernier ressort.

En rapport direct avec les apprentissages et la réussite, ces périodes d'accompagnement personnalisé seront le moment privilégié pour réaliser des activités spécifiques de soutien scolaire ou de dépassement, la remobilisation des savoirs et des compétences autour d'une tâche complexe, d'un défi, d'un projet, en utilisant par exemple les ressources de la pédagogie collaborative, de la remédiation par les pairs, du parrainage, du tutorat, de l'entraide, de la solidarité. Ces périodes permettront aussi la prise en charge individuelle ou par petits groupes sur des problématiques identifiées, avec des outils spécifiques de remédiation, en rapport avec les plans individualisés d'apprentissage (PIA), ainsi que des apprentissages hors des murs, la préparation de sorties scolaires, etc. Cette liste n'est pas exhaustive.

Par ailleurs, ces périodes pourront aussi être mobilisées pour travailler la prévention des conflits, créer des espaces de parole régulée, se pencher sur l'élaboration du projet personnel des élèves, la bonne connaissance d'eux-mêmes, l'orientation, l'identification de besoins extérieurs – logopède, suivi psychosocial, etc. Les visées liées à ces moments d'accompagnement personnalisé pourront être fort diverses, dont celle de permettre à chaque élève d'avancer à son rythme. Même si le pouvoir régulateur devra encadrer l'utilisation de ces périodes, les pouvoirs organisateurs, les équipes éducatives garderont une grande latitude pour penser l'utilisation la plus adaptée de ces moments, au vu des réalités locales.

Parmi les dispositions organisationnelles que pourraient déployer les écoles, les classes multi-âges pourraient aussi trouver leur place dans l'éventail des bonnes pratiques à mettre en œuvre. En termes de méthode et d'organisation, il n'est pas question que le futur tronc commun remette en cause, par exemple, certaines pratiques de classes verticales existantes. Si l'école remplit l'ensemble des attendus par rapport à la progression des élèves, nous pouvons imaginer des classes verticales. L'enjeu d'avoir des objectifs non plus par cycle, mais par année ne pose aucun problème en maternelle ou en classe verticale «5-8», puisqu'un seul référentiel existe. Mais la question se pose effectivement pour les années suivantes et nous pourrions y répondre très concrètement quand nous

verrons comment sont formulés les attendus annuels dans les futurs référentiels. Mais l'organisation liée au rythme des apprentissages et à la diversité de ceux-ci se fera selon l'organisation des écoles elles-mêmes.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Je suis satisfaite que vous compreniez ce que je ne comprends pas.

Concernant le dispositif de remédiation, de consolidation et de dépassement (RCD), je n'avais aucun doute et l'objet de ma question visait plus particulièrement l'étendue de la flexibilité et de l'autonomie d'un établissement par rapport à un processus, globalement positif, mais en contradiction, sauf pour les classes maternelles et le 1^{er} degré du primaire, avec ce qui se pratique dans certains établissements et même au sein d'une classe. En effet, certaines classes fonctionnent avec les ceintures de compétences.

La question est de savoir, et c'est difficile à cerner, quelle sera, sur le terrain, la possibilité pour un enseignant de faire progresser un élève à son rythme, indépendamment des deux ou trois périodes de RCD, en lui permettant, par exemple, de passer des épreuves lorsqu'il le souhaite et en établissant dans la classe une différenciation qui aille au-delà du dispositif RCD, pour devenir l'essence même du fonctionnement d'une classe.

Il y a des classes et il y a des écoles. Il y a des classes dans les écoles, sans que l'école fonctionne de la sorte aujourd'hui. J'espère que ces nouvelles dispositions pourront se traduire sur le terrain avec beaucoup d'ouverture par rapport aux dispositifs actuels. Nous aurons l'occasion d'en reparler.

3 Ordre des travaux

M. le président. – Les questions orales à Mme Marie-Martine Schyns, ministre de l'Éducation, de Mme Véronique Jamoulle, intitulée «Analyse de la CSC sur les projets relatifs au tronc commun», de Mme Olga Zrihen, intitulées «Innovation dans le système scolaire», «Système polonais» et «Théâtre comme outil de citoyenneté», de M. Fabian Culot, intitulée «Illettrisme», et de Mme Éliane Tillieux, intitulée «Deux fois plus d'agressions subies par le corps enseignant ces deux dernières années», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 15h55.*