

PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2017-2018

31 JANVIER 2018

BULLETIN DES QUESTIONS ET DES RÉPONSES

TABLE DES MATIÈRES

I. QUESTIONS AUXQUELLES IL N' A PAS ÉTÉ RÉPONDU DANS LE DÉLAI RÉGLEMENTAIRE (ARTICLE 63, § 4 DU RÈGLEMENT)		11
1	Ministre-Président	11
1.1	Question n°295, de Mme Maison du 10 janvier 2018 : Suivi du Brexit	11
1.2	Question n°296, de Mme Maison du 11 janvier 2018 : Succession de la directrice du Centre Wallonie-Bruxelles à Paris	11
1.3	Question n°297, de M. Destexhe du 15 janvier 2018 : Activités organisées dans le cadre des commémorations de la grande guerre	11
1.4	Question n°298, de M. Tzanetatos du 15 janvier 2018 : Convention avec les organismes assureurs	11
1.5	Question n°299, de M. Knaepen du 24 janvier 2018 : Fonds de pension pour le secteur non-marchand	12
2	Vice-Président, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias	12
2.1	Question n°811, de Mme Lecomte du 18 janvier 2018 : Insertion professionnelle de doctorants	12
2.2	Question n°812, de Mme Lecomte du 18 janvier 2018 : Santé mentale des doctorants	13
2.3	Question n°813, de Mme Lecomte du 18 janvier 2018 : Abandons durant le doctorat	13
2.4	Question n°816, de Mme Targnion du 19 janvier 2018 : Attribution des Fréquences FM - Vesdre FM	14
2.5	Question n°819, de M. Onkelinx du 19 janvier 2018 : Lutte contre les fake news	14
2.6	Question n°820, de Mme Nicaise du 19 janvier 2018 : Mise en oeuvre du volet " éducation aux médias " du Plan stratégique de la RTBF	15
2.7	Question n°823, de Mme Galant du 23 janvier 2018 : Aide exceptionnelle aux établissements d'enseignement supérieur	15
2.8	Question n°826, de M. Dufrane du 23 janvier 2018 : Reconnaissance du bouddhisme comme philosophie non confessionnelle	15
2.9	Question n°829, de M. Destrebecq du 26 janvier 2018 : Nouvelle politique en matière de contrôle des prix de la télédistribution	15
2.10	Question n°830, de Mme Warzée-Caverenne du 26 janvier 2018 : Automatisation des droits en matière d'allocations familiales pour les étudiants de plus de 18 ans	16
3	Ministre de l'Aide à la Jeunesse, des Maisons de justice, des Sports et de la Promotion de Bruxelles, chargé de la tutelle sur la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale	16
3.1	Question n°501, de M. Lecerf du 24 janvier 2018 : Audit de l'Administration générale du Sport	16
4	Ministre de l'Education	16
4.1	Question n°1020, de Mme Morreale du 8 janvier 2018 : Généralisation et labellisation de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS)	16
4.2	Question n°1021, de Mme Morreale du 8 janvier 2018 : Enfants français pris en charge par l'enseignement spécialisé de la Fédération-Wallonie-Bruxelles	17
4.3	Question n°1023, de Mme Kapompole du 8 janvier 2018 : Méthode pédagogique " Mind Map "	17
4.4	Question n°1024, de Mme Kapompole du 8 janvier 2018 : Pédagogie inversée	18
4.5	Question n°1025, de Mme Kapompole du 8 janvier 2018 : Méthode de Singapour	18

4.6	Question n°1026, de Mme Kapompole du 8 janvier 2018 : Esprit d'Entreprendre	18
4.7	Question n°1027, de Mme Kapompole du 8 janvier 2018 : Etude de l'Université de Liège sur la lecture	18
4.8	Question n°1028, de M. Onkelinx du 10 janvier 2018 : Futurs " cours " anti-harcèlement dans nos écoles	19
4.9	Question n°1029, de Mme Gérardon du 10 janvier 2018 : Projet de soutien aux comportements positifs	19
4.10	Question n°1030, de M. Lefebvre du 10 janvier 2018 : Suppression des examens du 19 décembre dans les établissements provinciaux de Liège	19
4.11	Question n°1031, de M. Martin du 10 janvier 2018 : Maison des mathématiques de Quaregnon	19
4.12	Question n°1032, de M. Courard du 11 janvier 2018 : Violences scolaires	20
4.13	Question n°1033, de Mme Gonzalez Moyano du 11 janvier 2018 : Animaux achetés comme cadeaux de Saint-Nicolas et de Noel.doc	20
4.14	Question n°1034, de M. Legasse du 11 janvier 2018 : Legs d'un million de dollars canadiens pour un athénée de Gembloux	20
4.15	Question n°1035, de M. Legasse du 11 janvier 2018 : Pénurie d'enseignants	20
4.16	Question n°1036, de Mme Gonzalez Moyano du 15 janvier 2018 : Pénurie professeurs de néerlandais	20
4.17	Question n°1037, de Mme Gonzalez Moyano du 15 janvier 2018 : Fréquentation des écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles	21
4.18	Question n°1038, de Mme Gonzalez Moyano du 15 janvier 2018 : Problématique enseignants école de Forest	21
4.19	Question n°1039, de M. Henquet du 15 janvier 2018 : Champ de compétences du Médiateur	21
4.20	Question n°1040, de M. Henquet du 15 janvier 2018 : Enseignement fondamental : Inscriptions	21
4.21	Question n°1041, de M. Lecerf du 16 janvier 2018 : Amélioration de la situation au sein des cuisines scolaires	22
4.22	Question n°1042, de M. Lecerf du 17 janvier 2018 : Formation aux premiers secours pour les élèves de secondaire	22
4.23	Question n°1043, de Mme Warzée-Caverenne du 19 janvier 2018 : Sports-études en Fédération Wallonie-Bruxelles	22
4.24	Question n°1044, de Mme Warzée-Caverenne du 19 janvier 2018 : Enseignants écartés de leur fonction	23
4.25	Question n°1045, de M. Ikazban du 19 janvier 2018 : Plans de pilotage et stratégie des établissements en matière de lutte contre le harcèlement	23
4.26	Question n°1046, de Mme Trotta du 19 janvier 2018 : Repas dans les cantines scolaires .	23
4.27	Question n°1047, de M. Henquet du 19 janvier 2018 : Equivalence de diplômes : preuve de paiement	24
4.28	Question n°1048, de M. Mouyard du 22 janvier 2018 : Avis de la CSC autour de la mise en place d'un tronc commun	24
4.29	Question n°1049, de Mme Galant du 22 janvier 2018 : Salles de gym connectées dans les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles	25
4.30	Question n°1050, de M. Henquet du 22 janvier 2018 : Réforme des rythmes scolaires . .	25
4.31	Question n°1051, de M. Henquet du 24 janvier 2018 : Complétude d'un dossier d'équivalence de diplômes	25
4.32	Question n°1052, de M. Henquet du 24 janvier 2018 : Dépassement du nombre maximum de périodes hebdomadaires	26

4.33	Question n°1053, de M. Henquet du 24 janvier 2018 : Service de l'équivalence des diplômes : améliorer la performance et la stabilité des effectifs	26
4.34	Question n°1054, de Mme Louvigny du 24 janvier 2018 : Education sexuelle dans l'enseignement	26
4.35	Question n°1055, de Mme Trotta du 24 janvier 2018 : Gratuité scolaire	27
4.36	Question n°1056, de Mme Galant du 24 janvier 2018 : Bâtiments scolaires de la FWB . . .	27
4.37	Question n°1057, de M. Henquet du 24 janvier 2018 : Equivalence de diplômes : certification conforme	27
4.38	Question n°1058, de M. Henquet du 26 janvier 2018 : Equivalence des diplômes : harmoniser l'information sur tous les supports	28
5	Ministre du Budget, de la Fonction publique et de la Simplification administrative	28
5.1	Question n°339, de M. Lecerf du 24 janvier 2018 : Audit des différents secteurs de l'Administration générale de la Fédération Wallonie-Bruxelles	28
II. QUESTIONS AUXQUELLES UNE RÉPONSE PROVISOIRE A ÉTÉ FOURNIE		29
III. QUESTIONS POSÉES PAR LES MEMBRES DU PARLEMENT ET RÉPONSES DONNÉES PAR LES MINISTRES		30
1	Ministre-Président	30
1.1	Question n°286, de Mme Nicaise du 22 novembre 2017 : Financement du Centre Wallonie-Bruxelles à Paris	30
1.2	Question n°290, de M. Henry du 15 décembre 2017 : Sous-quotas en médecine	30
1.3	Question n°291, de M. Lecerf du 18 décembre 2017 : Innovation technologique pour le CHU de Mont-Godinne	32
1.4	Question n°293, de Mme Potigny du 22 décembre 2017 : Concours « Jeune entrepreneur francophone »	32
1.5	Question n°294, de M. Onkelinx du 8 janvier 2018 : Agrément en qualité de kinésithérapeute et des qualifications professionnelles particulières	33
2	Vice-Présidente et Ministre de la Culture et de l'Enfance	34
2.1	Question n°420, de M. Arens du 10 novembre 2017 : Accès à la formation continue des accueillantes d'enfants	34
2.2	Question n°421, de Mme Potigny du 10 novembre 2017 : Plan d'action concernant le bégaiement chez les enfants	34
2.3	Question n°424, de Mme Salvi du 16 novembre 2017 : Mesures prises face à la dangerosité de certains attaches-tétines	35
2.4	Question n°427, de M. Lefebvre du 24 novembre 2017 : Education permanente au sein de l'asbl Lire et Ecrire	36
2.5	Question n°429, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : MUSEOZOOM	38
2.6	Question n°435, de Mme Maison du 1 décembre 2017 : Soutien aux médiathèques sous gestion locale	38
2.7	Question n°436, de Mme Péciaux du 4 décembre 2017 : Contrat programme de l'ITHAC à Manage	38
2.8	Question n°437, de M. Lefebvre du 4 décembre 2017 : Suspension du contrat-programme pour la Maison de la culture de Tournai	39
2.9	Question n°438, de M. Lefebvre du 4 décembre 2017 : Suspension du contrat-programme pour le "Théâtre au Vert"	39

2.10	Question n°439, de Mme Vandorpe du 4 décembre 2017 : Difficultés de conciliation entre vie familiale et professionnelle pour les indépendants	40
2.11	Question n°440, de M. Prévot du 4 décembre 2017 : 50 ans de l'aide à la création cinématographique en Fédération Wallonie-Bruxelles et le bilan du weekend du Doc	41
2.12	Question n°444, de Mme Kapompole du 13 décembre 2017 : Création des " Babystops " à Gand	42
2.13	Question n°445, de Mme Kapompole du 13 décembre 2017 : Hausse du nombre de signalements de maltraitance infantile	42
2.14	Question n°446, de Mme Potigny du 15 décembre 2017 : Attitude du Mrax au lendemain des émeutes à Bruxelles.	43
2.15	Question n°448, de M. Destexhe du 15 décembre 2017 : Financement du MRAX	45
2.16	Question n°449, de M. Mouyard du 18 décembre 2017 : Coup de gueule des théâtres namurois	45
2.17	Question n°452, de M. Prévot du 20 décembre 2017 : Encadrement des crèches	46
2.18	Question n°454, de Mme Warzée-Caverenne du 22 décembre 2017 : Eveil à la lecture des jeunes enfants dans les milieux d'accueil	48
2.19	Question n°455, de Mme Emmery du 10 janvier 2018 : Erasmus pour la culture et pour les artistes	49
2.20	Question n°456, de M. Prévot du 10 janvier 2018 : Mesures de promotion de la bière comme patrimoine culturel immatériel de l'UNESCO et le suivi du dossier de reconnaissance des fritkots	50
2.21	Question n°457, de M. Prévot du 10 janvier 2018 : Bilan du festival d'arts numériques hip hop " Urbanika "	51
2.22	Question n°458, de Mme Emmery du 10 janvier 2018 : Suivi des réflexions du Groupe de travail consacré aux aides à l'écriture et au développement	51
2.23	Question n°459, de Mme Emmery du 10 janvier 2018 : Soutien en 2018 aux opérateurs qui ont perdu leur contrat programme	52
2.24	Question n°460, de Mme Emmery du 10 janvier 2018 : Bilan de la 5ème édition du Week end du documentaire	53
2.25	Question n°461, de Mme Emmery du 10 janvier 2018 : Bilan de la mesure de gratuité des musées en FWB	54
2.26	Question n°462, de Mme Emmery du 10 janvier 2018 : Résultats obtenus et la mobilisation à poursuivre en faveur du développement de projet de films réalisés par des femmes en FWB - boost camp, l'après 2017	55
2.27	Question n°463, de Mme Lecomte du 15 janvier 2018 : Intoxications au cannabis chez les enfants	56
2.28	Question n°464, de Mme Lecomte du 15 janvier 2018 : Recueil des données sur la maltraitance des enfants	56
2.29	Question n°465, de M. Colson du 19 janvier 2018 : Décret de la Communauté française du 12 juillet 1978 sur la défense de la langue française rapport sur l'application du décret	57
2.30	Question n°466, de M. Knaepen du 26 janvier 2018 : Centres d'archives privées	58
3	Vice-Président, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias	59
3.1	Question n°469, de M. Destrebecq du 26 août 2016 : Aides financières des hautes écoles et universités en FWB	59
3.2	Question n°486, de M. Knaepen du 30 septembre 2016 : Situation des étudiants non finançables	59
3.3	Question n°680, de Mme Moinnet du 12 mai 2017 : Contribution privée au financement de l'Enseignement supérieur	60
3.4	Question n°739, de M. Culot du 19 septembre 2017 : Rémunération des futurs enseignants	61

3.5	Question n°755, de M. Lefebvre du 19 octobre 2017 : Offre de Master en alternance en Fédération Wallonie-Bruxelles	62
3.6	Question n°760, de M. Legasse du 26 octobre 2017 : Séries télévisées de la RTBF	62
3.7	Question n°764, de M. Mouyard du 31 octobre 2017 : Modification du calendrier académique en Flandre	63
3.8	Question n°773, de M. Prévot du 10 novembre 2017 : Plateforme expertalia.be	64
3.9	Question n°779, de M. Legasse du 22 novembre 2017 : 24h vélo de LLN	65
3.10	Question n°784, de Mme Maison du 24 novembre 2017 : Sort du Groupe l'Avenir	65
3.11	Question n°801, de Mme Dock du 22 décembre 2017 : Déficit de certaines zones en Wallonie concernant le nombre de diplômés de l'enseignement supérieur	66
3.12	Question n°802, de M. Lecerf du 22 décembre 2017 : Financement de la recherche en Fédération Wallonie-Bruxelles	67
3.13	Question n°803, de Mme Tillieux du 15 janvier 2018 : Inquiétudes autour des bourses d'études des étudiants frontaliers	68
3.14	Question n°804, de Mme Lecomte du 15 janvier 2018 : Financement des étudiants de l'enseignement supérieur	69
3.15	Question n°805, de M. Henry du 17 janvier 2018 : Etudiants belges suivant les études de médecine en Roumanie	70
3.16	Question n°806, de M. Henry du 17 janvier 2018 : Examen d'entrée en médecine	71
3.17	Question n°807, de M. Henry du 17 janvier 2018 : Orientation plus forte des étudiants vers la médecine générale	72
3.18	Question n°808, de M. Henry du 17 janvier 2018 : Places de stage pour les étudiants de la double cohorte	73
3.19	Question n°809, de M. Henry du 17 janvier 2018 : 70 thèses du réseau "rethinking Economics Belgium"	74
3.20	Question n°810, de M. Henry du 17 janvier 2018 : Titres requis pour l'enseignement du néerlandais	75
3.21	Question n°814, de Mme Warzée-Caverenne du 19 janvier 2018 : Fonctionnement de la Commission d'examen chargée du suivi des candidats dont l'ensemble des ressources est inférieur aux revenus minima	76
3.22	Question n°815, de M. Arens du 19 janvier 2018 : Aspirants à une bourse au Grand-duché du Luxembourg	78
3.23	Question n°817, de Mme Tillieux du 19 janvier 2018 : Certificat linguistique des enseignants auprès des instituts universitaires de langues vivantes	78
3.24	Question n°818, de Mme Bonni du 19 janvier 2018 : Risques encourus par les étudiants ayant décidé de suivre des cours supplémentaires	79
3.25	Question n°821, de M. Mouyard du 22 janvier 2018 : Craintes exprimées par la FEB concernant la pénurie de certains profils	80
3.26	Question n°822, de M. Mouyard du 22 janvier 2018 : Etudiants non-finançables dans le supérieur	81
3.27	Question n°824, de Mme Potigny du 23 janvier 2018 : Coopérations universitaires bilatérales	82
3.28	Question n°825, de M. Lefebvre du 23 janvier 2018 : Difficultés rencontrées par la nouvelle réforme de la formation des infirmiers	83
3.29	Question n°827, de Mme Trachte du 24 janvier 2018 : Difficultés liées à l'encodage par voie électronique des demandes d'allocations d'études pour le secondaire : suivi du dossier	84
3.30	Question n°828, de Mme Moinnet du 24 janvier 2018 : Formation menant à la profession d'assistant en soins bucco-dentaires	84

4	Ministre de l'Aide à la Jeunesse, des Maisons de justice, des Sports et de la Promotion de Bruxelles, chargé de la tutelle sur la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale	86
4.1	Question n°477, de Mme Nicaise du 8 décembre 2017 : Première évaluation des projets de réinsertion des jeunes en décrochage lancés en 2015	86
4.2	Question n°484, de Mme Bonni du 13 décembre 2017 : Accords entre SAJ et services d'aide à domicile	86
4.3	Question n°485, de M. Mampaka Mankamba du 15 décembre 2017 : Promotion des disciplines sportives en FWB	87
4.4	Question n°489, de M. Daele du 20 décembre 2017 : Situations liées au phénomène de radicalisation	88
4.5	Question n°493, de Mme Bertieaux du 15 janvier 2018 : Piste d'athlétisme à Auderghem	90
4.6	Question n°494, de M. Lecerf du 16 janvier 2018 : Contenu et le budget du texte unique	91
4.7	Question n°495, de Mme Trotta du 17 janvier 2018 : Analyse des risques sanitaires des terrains synthétiques	94
4.8	Question n°496, de Mme Warzée-Caverenne du 19 janvier 2018 : Sports-études en Fédération Wallonie-Bruxelles	95
4.9	Question n°497, de M. Ikazban du 19 janvier 2018 : Conseillers musulmans travaillant au sein des IPPJ dénoncent les Formations dispensés par l'EMB	96
4.10	Question n°498, de M. Destrebecq du 23 janvier 2018 : Terrains synthétiques en FWB et leurs possibles incidences sur la santé	96
4.11	Question n°499, de M. Lecerf du 23 janvier 2018 : Organisation d'une compétition d'e-sport « Fifa 2018 » sur la RTBF	98
4.12	Question n°500, de M. Lecerf du 23 janvier 2018 : Sport en prison comme moyen de réinsertion	98
5	Ministre de l'Education	100
5.1	Question n°160, de Mme Gonzalez Moyano du 5 août 2016 : Pacte d'excellence : suivi du groupe de travail concernant l'allongement des journées scolaires	100
5.2	Question n°433, de Mme Potigny du 20 décembre 2016 : Visite d'étude des systèmes éducatifs formels et non formels danois	100
5.3	Question n°461, de Mme De Bue du 18 janvier 2017 : Tutelle de la FWB sur les écoles francophones de la périphérie	101
5.4	Question n°467, de Mme Gahouchi du 27 janvier 2017 : Lutte contre le stress dans le corps enseignant	102
5.5	Question n°472, de M. Arens du 31 janvier 2017 : Fin de carrière des enseignants	103
5.6	Question n°491, de M. Kilic du 8 février 2017 : Environ un enfant sur quatre suit des cours particuliers	105
5.7	Question n°503, de Mme Dock du 20 février 2017 : Ubérisation du soutien scolaire	106
5.8	Question n°532, de M. Arens du 23 février 2017 : Valorisation des pédagogies actives	107
5.9	Question n°591, de Mme Zrihen du 20 avril 2017 : Ateliers pédagogiques autour du Pacte d'Excellence	108
5.10	Question n°657, de Mme Kapompole du 3 mai 2017 : Travaux à domicile	110
5.11	Question n°671, de Mme Kapompole du 10 mai 2017 : Label pour l'EVRAS	111
5.12	Question n°684, de Mme Nicaise du 15 mai 2017 : Moyens dégagés dans le cadre du panel mis en place pour le Pacte d'Excellence	112
5.13	Question n°699, de Mme Potigny du 18 mai 2017 : Remaniements du calendrier scolaire	114
5.14	Question n°705, de Mme Nicaise du 23 mai 2017 : Anticipation des futurs métiers en pénurie par les écoles	114

5.15	Question n°727, de Mme Nicaise du 2 juin 2017 : Accord de coopération entre la Flandre et la France pour l'amélioration de la qualité des cours de français dans le réseau flamand	115
5.16	Question n°731, de M. Destrebecq du 2 juin 2017 : Statut des accueillant(e)s extrascolaires	116
5.17	Question n°732, de Mme Bertieaux du 2 juin 2017 : Visite d'une brasserie par des élèves de 13 ans	116
5.18	Question n°748, de M. Knaepen du 21 juin 2017 : Utilisation du PPT	117
5.19	Question n°785, de Mme Nicaise du 11 juillet 2017 : Anticipation des futurs métiers en pénurie par les écoles	117
5.20	Question n°797, de M. Ikazban du 13 juillet 2017 : Contrôle de l'équipe pédagogique sur les pratiques de classe	118
5.21	Question n°807, de Mme Kapompole du 19 juillet 2017 : Ecole et Créativité	119
5.22	Question n°819, de Mme Gonzalez Moyano du 20 juillet 2017 : Manque de garderies dans les écoles	120
5.23	Question n°865, de M. Legasse du 19 septembre 2017 : Manque de place pendant les heures de table	121
5.24	Question n°868, de M. Destrebecq du 19 septembre 2017 : Situation de l'école maternelle de Gottignies	122
5.25	Question n°870, de Mme Nicaise du 19 septembre 2017 : Cadastre et cartographie des animations EVRAS réalisées par les plannings au sein des écoles	123
5.26	Question n°871, de M. Henquet du 19 septembre 2017 : Octroi d'une subvention à l'ASBL Comité des Elèves Francophones	124
5.27	Question n°875, de Mme Trotta du 29 septembre 2017 : Projets relatifs à la lutte contre le harcèlement en milieu scolaire	124
5.28	Question n°878, de Mme Nicaise du 5 octobre 2017 : Cession de l'École Industrielle de Thuin à la Fédération Wallonie-Bruxelles	126
5.29	Question n°879, de Mme Nicaise du 5 octobre 2017 : Recommandations de l'UWE en termes d'enseignement professionnalisant	126
5.30	Question n°886, de Mme Nicaise du 12 octobre 2017 : Responsabilité de l'enseignement secondaire dans la pénurie de profils IT	127
5.31	Question n°889, de Mme Lambelin du 12 octobre 2017 : Clarification des normes alimentaires de l'AFSCA auprès des écoles	128
5.32	Question n°891, de M. Legasse du 13 octobre 2017 : Augmentation de la phobie scolaire	129
5.33	Question n°896, de Mme Trotta du 13 octobre 2017 : Projets relatifs à la lutte contre le harcèlement en milieu scolaire	130
5.34	Question n°897, de Mme Tillieux du 13 octobre 2017 : Erasmus pour les étudiants du secondaire	131
5.35	Question n°899, de M. Culot du 13 octobre 2017 : Evolution de l'enseignement	131
5.36	Question n°902, de M. Henquet du 13 octobre 2017 : PISA 2015	132
5.37	Question n°905, de M. Henquet du 13 octobre 2017 : Problématique des SAS	134
5.38	Question n°906, de Mme Morreale du 13 octobre 2017 : Désignation des inspecteurs	135
5.39	Question n°907, de Mme Kapompole du 19 octobre 2017 : Plan Lecture	136
5.40	Question n°912, de Mme Kapompole du 19 octobre 2017 : Encourager à Apprendre	139
5.41	Question n°913, de Mme Kapompole du 19 octobre 2017 : Méthode pédagogique basée sur l'empathie à Trappes	140
5.42	Question n°919, de Mme Trachte du 23 octobre 2017 : Octroi d'une subvention dans le cadre de l'appel à projets 2017-2018 relatif au soutien pour le développement d'activités citoyennes et interculturelles au sein des établissements scolaires	142
5.43	Question n°920, de M. Henquet du 26 octobre 2017 : Intérêt du processus participatif du Pacte	143

5.44	Question n°923, de Mme Moinnet du 26 octobre 2017 : Passages pour piétons arc-en-ciel	143
5.45	Question n°927, de M. Culot du 26 octobre 2017 : Intelligence artificielle dans l'éducation	144
5.46	Question n°930, de Mme Tillieux du 6 novembre 2017 : Stage pour les cours de Philosophie et de Citoyenneté	145
5.47	Question n°931, de M. Legasse du 6 novembre 2017 : Absentéisme à l'école	146
5.48	Question n°933, de M. Legasse du 6 novembre 2017 : Examen informel de math	147
5.49	Question n°937, de M. Lefebvre du 8 novembre 2017 : Bilan de l'opération " ouvrir mon quotidien"	148
5.50	Question n°946, de Mme Trotta du 16 novembre 2017 : Plan Autisme	148
5.51	Question n°948, de M. Henquet du 22 novembre 2017 : Fréquentation cours EPC	149
5.52	Question n°949, de Mme Nicaise du 22 novembre 2017 : Anticipation des futurs métiers en pénurie par les écoles	150
5.53	Question n°950, de Mme Nicaise du 22 novembre 2017 : Cession de l'École Industrielle de Thuin à la Fédération Wallonie-Bruxelles	150
5.54	Question n°951, de Mme Nicaise du 22 novembre 2017 : Cadastre et cartographie des animations EVRAS réalisées par les plannings au sein des écoles	150
5.55	Question n°952, de Mme Nicaise du 23 novembre 2017 : Recommandations de l'UWE en termes d'enseignement professionnalisant	151
5.56	Question n°954, de Mme Nicaise du 23 novembre 2017 : Responsabilité de l'enseignement secondaire dans la pénurie de profils IT	151
5.57	Question n°957, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : Aspect pratique de l'éducation	151
5.58	Question n°958, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : Collaboration spontanée entre enseignants	152
5.59	Question n°959, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : Plan d'étude individuel pour les élèves	153
5.60	Question n°960, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : Menace de l'intelligence humaine par l'intelligence artificielle	153
5.61	Question n°962, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : Outil INEMO pour aider les enfants TDAH	154
5.62	Question n°964, de M. Dupont du 27 novembre 2017 : Professeurs de religion et éducation à la philosophie et la citoyenneté	155
5.63	Question n°965, de Mme Trotta du 27 novembre 2017 : EVRAS et sensibilisation à certains dangers de santé	156
5.64	Question n°966, de Mme Kapompole du 27 novembre 2017 : Intelligence artificielle, menace pour l'institution scolaire?	157
5.65	Question n°967, de M. Mouyard du 24 novembre 2017 : Externalisation des problèmes de l'enseignement vers les écoles des devoirs	158
5.66	Question n°968, de M. Mouyard du 24 novembre 2017 : Lutte contre l'absentéisme scolaire en maternelle	159
5.67	Question n°969, de Mme Dock du 24 novembre 2017 : Annonces du programme Erasmus + pour nos écoliers	161
5.68	Question n°970, de Mme Nicaise du 24 novembre 2017 : Ecole à l'heure de l'entreprise, le projet "TADA"	162
5.69	Question n°971, de M. Destrebecq du 24 novembre 2017 : Barèmes des enseignants	163
5.70	Question n°972, de M. Bracaval du 24 novembre 2017 : Coopération entre établissements face à la pénurie d'enseignants	163
5.71	Question n°1022, de M. Dupont du 8 janvier 2018 : Encadrement différencié - difficultés budgétaires	164

6	Ministre du Budget, de la Fonction publique et de la Simplification administrative	165
6.1	Question n°336, de M. du Bus de Warnaffe du 16 janvier 2018 : Plaquette de présentation de l'ETNIC et de son Plan d'administration	165
6.2	Question n°337, de M. Lecerf du 17 janvier 2018 : Campagne de promotion de l'ETNIC sous forme de video	166
6.3	Question n°338, de M. Culot du 18 janvier 2018 : Quotas relatifs à l'embauche de personnes handicapées	167
7	Ministre de l'Enseignement de promotion sociale, de la Jeunesse, des Droits des femmes et de l'Egalité des chances	168
7.1	Question n°329, de M. Lenzi du 20 décembre 2017 : Statuts des Maisons des jeunes - formation des administrateurs	168
7.2	Question n°331, de M. Prévot du 8 janvier 2018 : Suivi de l'implémentation du PAN 2015-2019 de lutte contre toutes les formes de violence basée sur le genre	168
7.3	Question n°332, de M. Prévot du 8 janvier 2018 : Bilan et l'évaluation de la mise en oeuvre des 53 mesures du Plan transversal anti-discrimination 2014-2019	170
7.4	Question n°333, de Mme Nicaise du 19 janvier 2018 : Projet de reprise de l'École Industrielle de la Ville de Thuin par la Fédération Wallonie-Bruxelles	171

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

(ARTICLE 63, § 4 DU RÈGLEMENT)

1 Ministre-Président

1.1 Question n°295, de Mme Maison du 10 janvier 2018 : Suivi du Brexit

La décision britannique de sortir de l'Union européenne entraînera une série d'implications pour Wallonie-Bruxelles, et ceci non seulement en termes de commerce extérieur, mais également en rapport avec diverses compétences de la Wallonie, de la Fédération Wallonie-Bruxelles et même de la COCOF.

La Flandre, notamment via son département des affaires étrangères, s'est attelée à concevoir un plan stratégique intitulé « *BREXIT : Vlaamse belangen en prioriteiten Visienota voor de Brexit-onderhandelingen* ».

Ce document est consultable sur le site du département des affaires étrangères de la Région flamande.

Je crois savoir que sous l'autorité de Monsieur le Ministre-Président, un groupe de travail a été réuni pour réagir aux retombées de ce Brexit.

Il est en effet essentiel que notre administration des relations internationales coordonne une analyse prospective des menaces et opportunités qu'offre la nouvelle situation.

Monsieur le Ministre-Président peut-il m'informer sur les conclusions de ce groupe de travail et sur l'éventuel document issu de ses réflexions ? Un rapport aussi important ne devrait-il pas être présenté et discuté au Parlement ?

1.2 Question n°296, de Mme Maison du 11 janvier 2018 : Succession de la directrice du Centre Wallonie-Bruxelles à Paris

La directrice du Centre Wallonie-Bruxelles de Paris, qui dépend de WBI, prendra sa retraite au milieu de l'année prochaine. Elle fut recrutée suite à un appel aux candidatures et sur base d'un jury de sélection.

Cette formule s'est avérée un excellent choix.

Compte tenu du délai de la procédure, j'aimerais savoir ce que WBI a mis en place pour recruter son successeur.

N'ayant pas eu connaissance d'un appel aux candidatures, je présume qu'il ne saurait tarder.

J'aimerais également connaître la composition de la commission de sélection.

1.3 Question n°297, de M. Destexhe du 15 janvier 2018 : Activités organisées dans le cadre des commémorations de la grande guerre

Les commémorations de la Première Guerre mondiale vont prendre cette année une résonance toute particulière avec le centenaire de l'armistice, le 11 novembre prochain.

Le gouvernement flamand a déjà annoncé un subside de 177 900 euros pour les commémorations des dernières opérations en Flandre et de la fin de la guerre.

Le plan d'action annoncé par la Fédération Wallonie-Bruxelles propose un certain nombre d'activités autour de la mémoire de cette guerre et de son patrimoine monumental local. Néanmoins, même sur le site internet lancé pour l'occasion « *commemorer14-18.be* », le programme reste vague pour l'année à venir et notamment pour le centenaire de l'armistice.

Mes questions sont les suivantes :

- 1° Quelles sont les activités prévues par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour commémorer le centenaire de la Grande Guerre en 2018 ? En particulier, comment sera commémoré le 11 Novembre ?
- 2° Quels subsides votre gouvernement a-t-il octroyé pour les différentes activités ? Pouvez-vous fournir un budget détaillé par activité ?

1.4 Question n°298, de M. Tzanetatos du 15 janvier 2018 : Convention avec les organismes assureurs

Dans votre exposé général sur le budget 2018, vous détaillez les dossiers prévus pour la prochaine année. Parmi ceux-ci figure l'établissement d'une convention avec organismes assureurs en matière d'infrastructure hospitalière.

En région wallonne, un projet de décret a été adopté en première lecture. En FWB, vous estimez qu'un décret n'est pas nécessaire et qu'une convention suffira car seules deux compétences seront à gérer avec les organismes assureurs : le prix d'hébergement et la facturation conventions revalidation (à partir du 1er janvier 2019 pour la seconde). Vous précisez également que les discussions sont

en cours avec l'INAMI pour les modalités de facturation (les 7 organismes concernés ont déjà été contactés).

Une convention est-elle un instrument juridique suffisamment solide au regard notamment des enjeux financiers ? Quelle publicité sera accordée à cette convention ? Sera-t-elle opposable aux patients ? Ne serait-il pas quand même plus prudent d'adopter un décret ? La convention inclura-t-elle un volet sur le « maximum à facturer » ? Quels sont vos contacts avec vos homologues, notamment wallons, sur ce point ? Comment sera assurée la portabilité des droits des patients ? Des accords de coopération seront-ils conclus avec les différentes entités du pays ? Dans quel délai comptez-vous aboutir dans ce dossier ?

Certains hôpitaux universitaires sont situés sur le territoire wallon, comment cet aspect est-il intégré par la Ministre wallonne de la santé dans son projet ?

1.5 Question n°299, de M. Knaepen du 24 janvier 2018 : Fonds de pension pour le secteur non-marchand

En octobre 2015 je vous interrogeais sur les fonds de pension du secteur non-marchand notamment sur le secteur « convention revalidation hôpitaux universitaires ». Dans votre réponse, vous m'indiquiez que l'INAMI faisait chaque année un versement au Fonds d'épargne sectoriel des secteurs fédéraux et à l'Office national des pensions. Pour les années calendriers 2015, 2016 et 2017, le calcul des montants à charge des Communautés et Régions continuerait à être réalisé par l'INAMI en vertu du protocole d'accord entre les Communautés et le Gouvernement fédéral. Vous me précisiez également qu'à partir 2018, les entités devraient prévoir leur propre législation dans ce cadre.

Toutefois, l'année dernière, vous m'avez indiqué que le protocole avait été prolongé jusqu'au 31 décembre 2018.

Monsieur le Ministre-président pouvez-vous faire le point sur ce dossier ? Où en est l'élaboration de ce cadre législatif qui devrait adopté pour la fin de l'année ? Pouvez-vous déjà nous indiquer les grandes lignes ? Le montant versé à ces deux fonds est-il identique depuis 2015 ?

Lors de l'élaboration du cadre législatif allez-vous étendre ce fonds de pension à l'ensemble du secteur non-marchand ? De manière plus générale, envisagez-vous l'établissement d'une pension complémentaire pour les contractuels qui dépendent de la FWB ?

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

2.1 Question n°811, de Mme Lecomte du 18 janvier 2018 : Insertion professionnelle de doctorants

En France, dix titulaires d'un doctorat participent à une expérimentation organisée par l'école d'Ingénieur Centrale Nantes et Pôle emploi. Une formation de 250 heures leur est offerte. L'objectif de cette formation est d'apprendre à valoriser leur diplôme et à se vendre auprès des entreprises.

Selon une récente note d'information sur « la situation des docteurs sur le marché du travail », publiée par le ministère français de l'Enseignement supérieur et de la recherche, dans les cinq années qui suivent l'obtention de leur diplôme, les docteurs peinent à occuper un emploi stable. Ils sont 14 % à être au chômage, contre 13 % pour les diplômés de master et 8 % pour les diplômés d'écoles d'ingénieurs. En début de carrière, les doctorants sont le plus souvent affectés à des missions de travail ponctuelles.

En novembre 2016, vous indiquiez, en réponse à une question parlementaire, qu'un projet de recherche ayant pour objectif de poser un diagnostic sur les positions professionnelles des docteurs récemment proclamés allait être diligenté : le but de cette étude étant entre autre de concevoir un dispositif de suivi longitudinal des carrières des docteurs.

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

L'étude sur l'insertion professionnelle des doctorants, disiez-vous, prendrait 18 mois. Pourriez-vous m'indiquer quand elle sera finalisée ?

Une étude comparable a été menée en France auprès de 14.796 jeunes diplômés en 2012 et conclut que les débouchés après un doctorat varient beaucoup selon le sexe et la discipline. Avez-vous pris connaissance de cette étude ? Pourrait-elle constituer une base de comparaison ?

Les universités disposent-elles d'indicateurs quant au suivi des doctorants et de leur insertion professionnelle ?

Selon Jean-Christophe Renaud et Rudi Cloots (respectivement Vice-Recteur à l'UCL et à l'ULiège), dans les secteurs industriels, scientifiques ou médicaux, on recrute de plus en plus de doctorants pour leur méthodologie et leur capacité à gérer une problématique sur le long terme. Par ailleurs, selon ceux-ci, 80 % des doctorants s'orientent vers le secteur privé. Ce constat posé, un dispositif facilitant leur transition vers le monde professionnel devrait-il être mis en place ? A cet égard, que vous inspire le projet porté par

l'école d'Ingénieur Centrale Nantes et Pôle emploi ?

2.2 Question n°812, de Mme Lecomte du 18 janvier 2018 : Santé mentale des doctorants

Tout au long de leur parcours doctoral, les doctorants rencontrent de nombreux obstacles et difficultés. Ils peuvent être de nature extrinsèque : difficultés financières, difficultés rencontrées au sein du laboratoire, pression de l'entourage ou du laboratoire, solitude sociale, avenir incertain,... Les difficultés et les obstacles peuvent être aussi de nature intrinsèque : maintenir sa motivation jusqu'au bout, découvrir et s'approprier la culture scientifique, développer ses compétences de chercheur, questionner sans cesse ses compétences, se prouver à soi-même que l'on est capable de solitude intellectuelle, de travail intensif,...

En France, en 2012, Pascale Hagg a mené une recherche auprès d'un échantillon de deux mille doctorants (provenant de toutes disciplines) sur l'anxiété, le stress et les symptômes somatiques. Les résultats de cette enquête montrent que près d'un cinquième des doctorants obtiennent un score de stress supérieur au seuil pathologique(1). Par ailleurs, selon une autre enquête française, menée auprès de 408 doctorants (toutes disciplines confondues), les doctorantes seraient plus affectées par le stress que leurs homologues masculins(2).

En Belgique, au printemps 2017, une étude sur l'état de santé mentale des doctorants indiquait que plus de la moitié de ceux-ci étaient en détresse psychologique et plus d'un tiers en risque de dépression (Reserach policy mars 2017). En Flandre, L'Ecoom, un consortium interuniversitaire du nord du pays chargé d'alimenter le gouvernement flamand en indicateurs relatifs à la recherche et à l'innovation, indique qu'entreprendre un doctorat expose le chercheur à toute une série de problèmes potentiels. Parmi les principaux, sont pointés un stress constant, un état dépressif, des troubles du sommeil, une perte de confiance en soi.

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

Avez-vous pris connaissance de l'étude du Research policy ? Si oui, comment pensez-vous infléchir ces résultats inquiétants ? De nouvelles mesures pourraient-elles être prises pour résoudre les problèmes qualifiés de nature « extrinsèque » ?

RoPe (Research on PhD) est une étude financée par le F.R.S-FNRS et menée par des chercheurs

de l'UCL et de l'ULB. Elle analyse les processus d'abandon et de persévérance au cours du doctorat. Les conclusions de cette étude contiennent-elles des données sur la santé mentale des doctorants en FWB. Quelles sont-elles ?

Une différenciation de genre est-elle également à épingle en FWB quant à l'état de santé mentale de ces étudiants ?

Les universités de la FWB disposent chacune d'une cellule de soutien psychologique à destination des étudiants ? Ce dispositif est-il utilisé par les étudiants doctorants ? Y ont-ils davantage recours que les étudiants de 1er et/ou de 2e cycles.

D'autres dispositifs de soutien à la santé mentale sont-ils accessibles aux étudiants doctorants de la FWB ? Plus généralement, comment est abordée la problématique de la santé mentale des doctorants au sein des universités de la FWB ?

2.3 Question n°813, de Mme Lecomte du 18 janvier 2018 : Abandons durant le doctorat

Le chiffre est interpellant : 37,9% des doctorants inscrits à l'Université Libre de Bruxelles (ULB) et à l'Université Catholique de Louvain (UCL) ont jeté l'éponge en cours de route. Ce chiffre est un des enseignements clés du projet ROPE (Research on PhD), qui s'est terminé fin 2016. ROPE est un projet de recherche conjoint mené par des équipes de chercheurs de l'ULB et de l'UCL et financé par le Fonds de Recherche Scientifique, FRS-F.N.R.S.

Les chercheurs ont tenté de déceler les raisons qui mènent un doctorant à persévérer ou au contraire à abandonner en cours de route. De multiples facteurs ont été étudiés : leur environnement sociodémographique, leur parcours antérieur (leur grade en fin de master notamment), leur contexte professionnel, les domaines dans lesquels ils mènent leurs recherches,...

Les chercheurs ont identifié les principaux facteurs de risques qui peuvent mener à l'abandon d'une thèse. Il s'agit du financement du doctorat (les doctorants qui disposent d'une bourse ont davantage tendance à boucler leur thèse), la vie de famille (le doctorant en couple est davantage persévérant), l'âge (les chercheurs qui entament une thèse avant l'âge de 26 ans présentent moins de risques d'abandon), le grade de fin de master (au plus bas est ce grade, au plus le risque d'abandon augmente), la nationalité (les Belges bouclent davantage leur doctorat que les Européens, qui se classent eux mieux que les étudiants étrangers non

(1) Dans le cadre de l'enquête, près d'un cinquième (18,7%) des doctorants ont obtenu un score supérieur à 50 au test de stress perçu (Perceived Stress Scale de Cohen, Kamarck et Mermelstein, 1983), seuil au-delà duquel le stress est considéré comme pathologique.

(2) https://www.researchgate.net/profile/Evgeny_Osin/publication/317330392_Stress_percu_et_sante_physique_des_doctorants_dans_les_universites_francaises/links/59f75cd5a6fdcc075ec7b40e/Stress-percu-et-sante-physique-des-doctorants-dans-les-universites-francaises.pdf

européens). Bien entendu, l'accumulation de facteurs de risques fait grimper le taux d'abandon.

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

Quel est le pourcentage d'étudiants doctorants non boursiers dans les universités de la FWB ? Quel pourcentage parmi ceux-ci terminent-ils leur doctorat ?

Le taux d'abandon des doctorants inscrits à l'Université Libre de Bruxelles (ULB) et à l'Université Catholique de Louvain (UCL) avoisine les 40%. Qu'en est-il du taux d'abandon des étudiants de troisième cycle dans les autres universités de la FWB ?

Certaines filières doctorales souffrent-elles d'un taux d'abandon plus élevé que d'autres ?

Dans les universités de la FWB, les étudiants de premier et deuxième cycles sont invités à évaluer leur formation. Qu'en est-il pour les doctorants ? Un dispositif d'auto-supervision (accompagné de la communication des résultats aux promoteurs afin qu'ils puissent se rendre compte de leurs forces et faiblesses) existe-t-il en FWB ? En d'autres mots, la formation doctorale est-elle évaluée par les doctorants eux-mêmes ?

2.4 Question n°816, de Mme Targnion du 19 janvier 2018 : Attribution des Fréquences FM - Vesdre FM

Je suis interpellée par les responsables de Vesdre FM, une radio verviétoise écoutée uniquement sur le web mais qui souhaite, à court terme, de pouvoir également l'être sur la bande FM. Récemment d'ailleurs, ils ont fait un test sur le 93.6 Mhz, fréquence cadastrée à Eupen et décernée à la BRF qui ne l'utilisait plus.

Dans le cadre des procédures de coordinations entamées par la FWB en vue de l'optimisation des fréquences, pourriez-vous me dire ce qu'il en est quant à l'évolution probable de ce dossier ?

Monsieur le Ministre, pensez-vous qu'une Radio comme Vesdre FM pourrait obtenir une fréquence sur la bande FM et le cas échéant, quelles démarches doit-elle entreprendre ?

2.5 Question n°819, de M. Onkelinx du 19 janvier 2018 : Lutte contre les fake news

Nous avons déjà discuté à plusieurs reprises de la problématique des « fake news ». Aujourd'hui, ce terme est sur toutes les lèvres, on l'entend quotidiennement, et il devient de plus en plus difficile pour chacun d'identifier les informations erronées, déformées, et/ou manipulées.

En février dernier, nous avons mentionné le projet « Crosscheck ». Porté conjointement par les

éditeurs français et les géants du web cette initiative visait à « screener » internet pour identifier les fake news et les marquer comme telles.

Nous sommes aujourd'hui un an après le lancement de cet outil, et il serait intéressant de pouvoir en appréhender l'efficacité et/ou les obstacles rencontrés.

A l'époque, en tout cas, les membres du secteur en Belgique n'avaient pas de position commune à ce sujet. En effet, si une collaboration avec les GAFAs était envisagée, l'initiative française n'était pas dénuée de toutes critiques. Nous notons une réserve forte sur la pertinence du fait de confier le rôle à des médias traditionnels de crédibiliser les réseaux sociaux qui, par ailleurs, les concurrencent fortement.

Toujours concernant la lutte contre les fake news, le président français a récemment annoncé sa volonté de mettre en place une loi pour lutter contre leur propagation et qui s'appliquerait durant les périodes électorales. Cette annonce inquiète déjà certains acteurs du secteur qui y voient des risques de dérive et d'atteinte à la liberté de la presse. En effet, le dispositif envisagé, permettrait de supprimer le contenu mis en cause, de déréférencer un site voire d'en bloquer l'accès. De plus, il est souligné que les « fake news » doivent être régulées tout le temps, et non uniquement en période électorale.

— Monsieur le Ministre, pensez-vous que la suppression pure et simple de ces informations peut être considérée comme une forme de censure ? Selon vous, les périodes électorales méritent-elles une attention particulière ?

Qu'en est-il au niveau européen ?

— Une réflexion existe-t-elle concernant les fake news et leur régulation ?

— Un travail en partenariat avec les GAFAs par exemple est-il envisagé ?

Enfin, dans cette problématique, il est primordial de s'attarder sur la question de l'éducation aux médias car c'est avant tout en amont qu'il nous faut opérer.

— De quelle façon cette problématique particulière est-elle traitée au sein du Conseil supérieur de l'éducation aux médias ?

— Des nouvelles initiatives en collaboration avec les différents médias ont-elles vu le jour ? De quelles manières les initiatives individuelles – je pense par exemple au petit guide édité par *La Libre* – sont-elles encouragées ?

— Une campagne de sensibilisation propre à la

Fédération Wallonie-Bruxelles est-elle envisageable ?

2.6 Question n°820, de Mme Nicaise du 19 janvier 2018 : Mise en oeuvre du volet " éducation aux médias " du Plan stratégique de la RTBF

Dernièrement, la RTBF Charleroi a inauguré ses nouvelles installations en grande pompe.

Parallèlement, et suite à l'adoption d'un plan stratégique en janvier 2014, la RTBF s'inscrit dans le développement d'actions d'éducation aux médias pour le citoyen.

De là sont né deux projets, RTBF Inside et RTBF Lab, dont la volonté est d'instaurer proximité et transparence entre la RTBF et ses publics.

En effet, en ouvrant ses portes aux publics, la RTBF leur permet de découvrir l'envers du décor et d'y participer. Les deux projets, Inside et Lab, privilégient en ce sens les informations claires et mise sur l'interactivité, pour favoriser une prise de distance critique par rapport à la production audiovisuelle et au traitement de l'information.

Monsieur le Ministre, pourrait-on évaluer si les engagements de la RTBF en matière d'éducation aux médias sont respectés de façon générale ? Quel est le budget consacré à ce volet depuis l'adoption du plan stratégique en 2014 ? Un bilan a-t-il été effectué 4 ans après l'adoption de ce plan stratégique ?

La RTBF a-t-elle mis une stratégie particulière en place pour les publics défavorisés ? Quelle est-elle ?

Concernant les nouvelles installations de la RTBF à Charleroi, qu'y-a-t-on prévu en matière d'éducation aux médias ? Des partenariats sont-ils ainsi organisés avec des écoles, par exemple ?

2.7 Question n°823, de Mme Galant du 23 janvier 2018 : Aide exceptionnelle aux établissements d'enseignement supérieur

Monsieur le Ministre, comme vous le savez, le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a récemment accordé une aide financière exceptionnelle de 1,4 million d'euros aux établissements d'enseignement supérieur (universités et hautes écoles) pour leur permettre de renforcer l'information et la sécurisation du traitement de leurs données.

Monsieur le Ministre :

— Cette enveloppe servira-t-elle également à l'instauration d'un vérificateur en ligne commun de diplômes entre les établissements d'enseignement supérieur et la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

— Que couvrira précisément l'aide exceptionnelle dans la sécurisation des données des étudiants ? Comment les établissements vont-ils constituer une base de données centralisée ? Quels sont les objectifs et les options préconisées de la simplification administrative ?

2.8 Question n°826, de M. Dufrane du 23 janvier 2018 : Reconnaissance du bouddhisme comme philosophie non confessionnelle

L'Union Bouddhique Belge a introduit une demande de reconnaissance du bouddhisme voici plus d'une dizaine d'années. D'après mes informations, il s'avère que le fédéral soit sur le point d'y répondre favorablement.

En vue de cet évènement prochain, en tant que philosophie non confessionnelle (article 181 de la constitution) se présentera le devoir de formation des futurs professeurs.

En effet, des cours devront être proposés dans les écoles où les parents et enfants opteront pour ce choix.

Monsieur le Ministre, quel est votre avis sur le sujet ? Avez-vous eu des contacts avec le Fédéral au sujet de la forme que prendrait cette reconnaissance ?

Comment la Fédération Wallonie Bruxelles pourrait aider l'Union Bouddhique Belge à préparer la formation des enseignants ? Des pistes sont-elles déjà en cours de réflexion ?

2.9 Question n°829, de M. Destrebecq du 26 janvier 2018 : Nouvelle politique en matière de contrôle des prix de la télédistribution

Lors de mes dernières questions sur le sujet, vous me répondiez que depuis le transfert de compétences, des contacts réguliers ont été maintenus entre l'administration wallonne et l'administration fédérale. Cette dernière vous a d'ailleurs fait parvenir une copie de l'arrêté u 25 avril 2016 visant à supprimer le contrôle des prix de la télédistribution en région bruxelloise.

Dans le cadre de ce changement législatif et suite à l'adoption de cet arrêté, vous précisez que l'administration a entamé une réflexion approfondie sur cette thématique à l'occasion notamment de différentes réunions et discussions organisées avec les opérateurs. L'administration souhaitait trouver une position en 2017, et ce conformément aux orientations préalables en termes de positionnement quant à une éventuelle adaptation légale dans le cadre de l'évolution du paysage global de la régulation. Une note devait être réalisée.

Monsieur le Ministre, pouvez-vous faire le point sur les travaux de l'administration sur cette politique ? Une position a-t-elle été trouvée en

2017 ? Si oui, quelle est-elle ? La note est-elle finalisée ? Quelles sont les grandes lignes de celle-ci ? Quel est le calendrier des adaptations éventuelles ? Entretenez-vous des contacts réguliers avec les autres entités ?

2.10 Question n°830, de Mme Warzée-Caverenne du 26 janvier 2018 : Automatisation des droits en matière d'allocations familiales pour les étudiants de plus de 18 ans

Beaucoup de parents connaissent la lassitude, la difficulté, à devoir rentrer un formulaire manuel auprès de leur caisse d'allocations familiales pour attester que leur enfant poursuit bien des études supérieures et qu'il a donc encore droit aux allocations familiales.

En Flandre, depuis une dizaine d'années, les flux d'informations passent automatiquement d'une caisse à l'autre.

Le projet de Décret sur la réforme des allocations familiales présenté en commission de l'Action sociale, de la Santé, de la Fonction publique et de la Simplification administrative du Parlement wallon en date du 23 janvier 2018 prévoit une automatisation du droit aux allocations familiales en fonction des éléments et sources, notamment le flux fiscal à disposition des opérateurs, en veillant à minimiser les interventions des familles.

Il a, par ailleurs, été prévu, au-delà du droit automatique aux allocations familiales jusque 18 ans, un droit semi-automatique entre 18 et 21 ans de sorte que, sauf situation d'obstacle, l'enfant puisse percevoir les allocations familiales sans justificatif à fournir. Il faudra donc la preuve contraire c'est-à-dire l'envoi par l'ONSS d'un flux signalant une occupation générant des cotisations sociales.

De plus, entre 21 et 25 ans, la volonté est d'essayer d'arriver à une informatisation complète et ce, en collaboration avec l'ARES.

L'objectif est une amélioration du système en termes non seulement d'accès aux droits, de simplification administrative mais aussi d'économies puisque depuis dix ans, deux millions d'euros sont consacrés chaque année à cette charge administrative.

De quelles informations Monsieur le Ministre dispose-t-il quant à l'évolution de cette informatisation au niveau des Universités et des Ecoles supérieures ?

Quelles mesures concrètes ont été prises en collaboration avec l'ARES pour arriver à cette informatisation complète ?

Existe-t-il des obstacles par rapport à cette informatisation ? Si oui, lesquels ? Comment comptez-vous les surmonter ?

Peut-il préciser quel est l'échéancier des travaux ?

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

3.1 Question n°501, de M. Lecerf du 24 janvier 2018 : Audit de l'Administration générale du Sport

Il me revient que le Secrétaire général de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Monsieur Delcor, aurait commandé un audit concernant, entre autres, l'Administration générale du Sport.

Monsieur le Ministre, si cette information est exacte, pourrions-nous disposer de cet audit et de ses conclusions ou recommandations ?

4 Ministre de l'Education

4.1 Question n°1020, de Mme Morreale du 8 janvier 2018 : Généralisation et labellisation de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS)

L'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle constitue un enjeu majeur pour la construction d'une société plus égalitaire pour demain. Il est nécessaire de reconnaître les droits sexuels et reproductifs comme droits fondamentaux et de rappeler sans cesse leur importance. L'accès à ces droits doit être le même pour les filles et les garçons, pour les femmes et les hommes. Il est essentiel de donner une information correcte, critique, et complète qui donne la capacité à chaque citoyen de faire usage de ses droits.

L'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle implique le développement, chez les jeunes, d'un regard critique sur certaines représentations de la sexualité véhiculées dans notre société et à acquérir progressivement une maturité affective et sexuelle, composante essentielle dans la construction de l'individu, de son éducation citoyenne et de sa santé. Elle vise également à l'épanouissement de leur vie relationnelle, affective et sexuelle et à agir dans le respect de soi et des autres.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, malgré différents actes politiques, l'intégration de l'EVRAS dans les cursus scolaire prend du temps : les différents états des lieux témoignent des lacunes encore existantes, notamment entre les différents types d'enseignement mais l'on constate également d'énormes disparités entre les réseaux et les zones

géographiques. Pour cette raison, nous défendons la généralisation de l'EVRAS, comme l'annonçait par ailleurs la DPC 2014-2019. Quand cette généralisation sera-t-elle effective ? Quels sont les objectifs quantitatifs ? Combien d'heures par année scolaire seront consacrées à cette thématique ?

Dans ce cadre, le protocole de généralisation de l'EVRAS est en cours de révision avec différents objectifs (renforcement des actions EVRAS au niveau de l'enseignement fondamental et secondaire spécialisé, au niveau de l'enseignement fondamental ordinaire et au niveau des CEFA, précisions sur les objectifs et les thèmes...). Madame la Ministre, cette révision du protocole de généralisation va-t-elle aboutir prochainement ? Comment entendez-vous renforcer les actions EVRAS au niveau de l'enseignement fondamental notamment ?

A l'occasion de ma dernière question parlementaire, vous annonciez le lancement de cellules dans les écoles de l'enseignement spécialisé. Des cellules EVRAS au sein de l'enseignement spécialisé ont-elles été mises en place ? Le dispositif a-t-il été présenté aux différents acteurs de cet enseignement ?

Enfin, les discussions avancent-elles sur le projet de labellisation des opérateurs externes, projet auquel vous vous montriez, lors de ma dernière question parlementaire à ce sujet, favorable ? Nous apprenions dernièrement que la Ministre Simonis a octroyé 128.440 euros pour réaliser 30 projets, après avoir labellisé 65 organisateurs pour dispenser formation dans le secteur jeunesse. Où en êtes-vous à ce sujet ? Pourquoi n'y a-t-il toujours pas de labellisation alors que vous vous disiez favorable au principe lors d'une récente question parlementaire ?

4.2 Question n°1021, de Mme Morreale du 8 janvier 2018 : Enfants français pris en charge par l'enseignement spécialisé de la Fédération-Wallonie-Bruxelles

La présence d'enfants français dans l'enseignement spécialisé de la Fédération Wallonie-Bruxelles est une question sensible puisque nous parlons d'enfants qui sont contraints de venir en Belgique pour bénéficier d'un enseignement adapté à leurs besoins. Ces enfants vivent, pour une partie d'entre eux, une situation dramatique : quand ils ne sont pas en internat (loin de leur famille), ils doivent effectuer des voyages très longs et pénibles. Notre enseignement pallie à un manque de prise en charge évident de la part de notre voisin.

Pour l'année scolaire 2014- 2015, l'enseignement spécialisé accueillait 36 367 élèves dont 4000 venant de pays européens. La très grande majorité était de nationalité française, à savoir,

2796 enfants, 88 dans l'enseignement maternel, 946 dans le primaire, 1762 dans le secondaire.

La Fédération Wallonie-Bruxelles assume seule la charge financière de ces enfants, les dépenses sont passées de 37 millions pour la rentrée 2009 à 43 millions pour la rentrée 2014-2015. Des rencontres ont déjà eu lieu entre les différents ministres de l'éducation afin de parvenir à un accord-cadre. Or, la situation est bien plus complexe puisque ces élèves relèvent, en France, du ministère de l'Éducation, du ministère de la Santé et du Secrétariat à la Personne handicapée. Les solutions légales nous permettant de réclamer le coût de la pris en charge des élèves français semblent réduites, si ce n'est l'obtention d'un accord cadre comme c'est le cas dans d'autres dossiers.

J'apprenais récemment que vous avez pu rencontrer votre homologue. Quelles avancées ont-elles été obtenues sur ce dossier ? Une solution est-elle trouvée ?

Offrir à chaque enfant un enseignement qui lui correspond le mieux est évidemment une priorité pour moi et il n'est nullement question d'interdire l'accès à ces enfants, bien au contraire. Je suis évidemment ravie qu'ils trouvent enfin un enseignement qui leur convient, souvent après des années de débrouille. Nous nous devons évidemment de fournir à tous ces enfants un service de qualité, qui leur correspond réellement, d'où qu'ils soient.

Je vous encourageais également, au cours de mes dernières questions à entamer une discussion concernant le transfert automatique des informations relatives à ces enfants, entre les institutions françaises et les PMS de la FWB. Cet aspect a-t-il pu être abordé ?

4.3 Question n°1023, de Mme Kapompole du 8 janvier 2018 : Méthode pédagogique " Mind Map "

Les recherches ont montré qu'en faisant des notes linéaires, classiques, on perd beaucoup de temps à noter des mots inutiles ; alors que avec les cartes mentales « les Mind Maps », on ne note que des mots-clés. L'utilisation des Cartes Mentales dans l'apprentissage permet de réduire le temps consacré aux révisions jusqu'à 90 %. Par exemple, si on consacrait trois heures pour se préparer à un examen habituellement, avec les Mind Maps, cela prendra environ 18-20 minutes. Grâce au fait que les « Mind Maps » ne contiennent que des informations essentielles, présentées d'une manière vive et pleine de couleurs, elles sont beaucoup plus attractives pour le cerveau que des notes traditionnelles. La mind map constitue un miroir externe de la réflexion naturelle, facilitée par un processus graphique puissant, lequel fournit une clé universelle permettant de débrider le plein potentiel du cerveau humain.

Madame la Ministre,

Quelle est votre analyse sur cette méthode pédagogique ? Des projets semblables sont-ils menés en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Est-il envisageable qu'à l'avenir, l'école intègre cette méthode d'enseignement ?

4.4 Question n°1024, de Mme Kapompole du 8 janvier 2018 : Pédagogie inversée

J'ai pu lire dans la presse un certain nombre d'articles consacrés à la pédagogie inversée et plus particulièrement à l'initiative de quelques professeurs de mathématiques.

La pédagogie inversée est une méthode d'enseignement basée sur l'apprentissage des cours par les élèves à la maison à travers des textes, vidéos... Le travail en classe consiste à mettre en activité les élèves autour d'exercices leur permettant de vérifier la maîtrise des notions apprises à la maison ou de les approfondir. C'est aussi un changement postural de l'enseignant qui passe du face à face au côte à côte. Cette méthode permet non seulement au professeur de passer plus de temps avec les élèves en difficulté mais aussi de développer les échanges, la créativité et le travail d'équipe. Alors que dans le format traditionnel d'apprentissage, les élèves écoutent le professeur qui transmet la connaissance, ils appliquent ensuite les notions apprises en cours lors du travail à la maison.

La pédagogie inversée est très peu répandue en Belgique, malgré les résultats satisfaisants obtenus grâce à son application.

Madame la Ministre,

Pourquoi la pédagogie inversée est-elle si peu utilisée dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Les enseignants sont-ils sensibilisés à cette méthode d'enseignement lors de leur formation ?

4.5 Question n°1025, de Mme Kapompole du 8 janvier 2018 : Méthode de Singapour

On parle beaucoup de la « méthode de Singapour » à la suite des récentes évaluations internationales du niveau des élèves en mathématiques. La méthode de Singapour est conçue pour que les élèves s'approprient progressivement l'univers des mathématiques et du raisonnement. Elle consiste à :

- Traiter moins de sujets, mais plus en profondeur.
- L'enseignement des mathématiques se fait selon une progression « concrète -> imagée -> abstraite », c'est-à-dire en privilégiant d'abord

la manipulation et en offrant des représentations multiples de tout concept abordé pour aider les élèves à donner du sens aux expressions et équations mathématiques qui suivront.

- L'élève est guidé de manière explicite dans son apprentissage et encouragé dès la maternelle à raisonner à voix haute et à échanger ses idées avec les autres.
- La résolution de problèmes doit être au cœur de l'enseignement des mathématiques.

Madame la Ministre,

Que pensez-vous de cette méthode d'enseignement des mathématiques ?

Actuellement, en Fédération Wallonie-Bruxelles, des élèves utilisent-ils cette méthode ? Si oui, dans quelle proportion ?

Dans la négative, des réflexions sont-elles menées concernant ce sujet ?

4.6 Question n°1026, de Mme Kapompole du 8 janvier 2018 : Esprit d'Entreprendre

Dans sa Déclaration de Politique Communautaire, votre Gouvernement s'est engagé à développer l'esprit d'entreprendre au sein des classes, par la promotion des dispositifs permettant aux élèves de vivre les réalités de l'entreprise (témoignages, mise en situation, création de mini-entreprise, stages découvertes, etc.).

Madame la Ministre,

Je me permets de vous demander, à la mi-législature :

Quels dispositifs avez-vous concrètement réalisés ? Quelles en sont les conclusions ? Avez-vous déjà obtenu des résultats ?

4.7 Question n°1027, de Mme Kapompole du 8 janvier 2018 : Etude de l'Université de Liège sur la lecture

L'enquête réalisée par l'université de Liège (ULg) en Fédération Wallonie-Bruxelles, dans le cadre de l'étude PIRLS, auprès de 4.623 jeunes inscrits dans 158 écoles montre un "écart significatif" entre élèves francophones selon leur genre, leur retard scolaire et leur origine sociale. Les garçons (492 points) disposent ainsi d'une moins bonne capacité de lecture que les filles (503). Les redoubleurs lisent également nettement moins bien que les élèves sans retard scolaire, tout comme les enfants issus des familles les plus pauvres au regard de ceux issus de milieux plus aisés où le niveau de lecture atteint la moyenne des pays développés.

Au-delà des éléments socio-économiques, les chercheurs de l'ULg expliquent ces piètres perfor-

mances de la Fédération par des raisons plus structurelles. Les pratiques pédagogiques en Wallonie et à Bruxelles diffèrent en effet des pays plus performants. Ainsi, dans les écoles de la Fédération, il est rare qu'on fasse lire à des enfants de primaire des livres en entier, au bénéfice de textes plus courts.

Les efforts de remédiation en lecture en Fédération sont en outre largement insuffisants, les besoins n'étant même pas couverts à moitié, selon ces chercheurs.

Ceux-ci pointent aussi le fait que les profs ne sont que fort peu formés à l'enseignement de la lecture.

L'absence de continuité entre le cycle maternel et le primaire est également avancée comme explication par les chercheurs.

Madame la Ministre,

Des mesures au niveau des établissements scolaires pourraient-elles être encouragées par l'administration afin d'améliorer les pratiques pédagogiques sur la lecture ? Un certain nombre de bibliothèques scolaires disparaissent faute de moyens humains. La Fédération Wallonie- Bruxelles peut-elle soutenir ce type d'initiatives ?

4.8 Question n°1028, de M. Onkelinx du 10 janvier 2018 : Futurs " cours " anti-harcèlement dans nos écoles

Tant à l'école que dans la sphère privée, par le biais des réseaux sociaux, nous pouvons constater que le harcèlement scolaire est de plus en plus fréquent au fil des années.

Il apparaît d'ailleurs, selon les chiffres, que de plus en plus d'élèves souffrent de phobie scolaire. Ils seraient en effet entre 35 et 70 000 enfants du primaire et du secondaire.

Pour contrer ce phénomène, plusieurs stratégies ont déjà été évoquées. Dès lors, j'aimerais aujourd'hui obtenir un bilan du projet des futurs cours anti harcèlement prévus dans nos écoles.

Il est en effet prévu dans le pacte d'excellence que les écoles puissent proposer des cours de maîtrise des réseaux sociaux aux élèves dès le primaire afin de leur permettre d'être eux mêmes initiés aux actions de prévention de la violence.

Madame la Ministre, pouvez-vous nous donner plus de précisions quant à l'organisation de ces cours ? Quelles sont les pistes prévues ? La mise en place de ces cours a-t-elle déjà fait l'objet d'une évaluation, notamment par les acteurs concernés ? Dans l'affirmative, quelles ont été les principales remarques ?

S'il est vrai qu'à une époque où les réseaux sociaux sont de plus en plus présents, il est important que chacun en ait un minimum de maîtrise,

ne craignez-vous pas que cela crée en parallèle une stigmatisation encore plus forte des enfants qui en sont victimes ?

4.9 Question n°1029, de Mme Gérardon du 10 janvier 2018 : Projet de soutien aux comportements positifs

Le projet de soutien aux comportements positifs a débuté cette semaine au collège Saint-Martin de Seraing. Ce projet ayant déjà fait ses preuves dans d'autres pays et l'encadrement universitaire dont il fait preuve ne peuvent que nous encourager à soutenir un tel projet.

Cependant, ce projet ne concerne actuellement que cinq écoles sur l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie Bruxelles. Ne faudrait-il pas étendre le champ d'action de ce projet à l'ensemble des écoles rencontrant des problèmes de civisme en leur sein ? Qu'advient-il de ce projet après la phase test ?

4.10 Question n°1030, de M. Lefebvre du 10 janvier 2018 : Suppression des examens du 19 décembre dans les établissements provinciaux de Liège

Durant la session des examens, 8.900 élèves inscrits dans l'enseignement secondaire organisé par la Province de Liège ont appris que leurs examens du mardi 19 décembre seraient annulés en raison des perturbations rencontrées dans les transports en commun. Cette suppression a touché les 14 établissements d'enseignement gérés par la Province de Liège et avait pour but de ne pas pénaliser les élèves. Cet examen a donc été reprogrammé pour la rentrée et un accueil a été assuré pour les élèves qui se sont présentés à l'école.

Madame la Ministre, cette initiative de l'enseignement provincial liégeois va-t-elle être sanctionnée ? D'autres pouvoirs organisateurs ont-ils suivi le mouvement ?

4.11 Question n°1031, de M. Martin du 10 janvier 2018 : Maison des mathématiques de Quaregnon

Vous le savez, l'asbl Maison des Maths existe depuis maintenant plus de deux ans à Quaregnon, dans le Hainaut. Cette asbl accueille quotidiennement des élèves des écoles de toute la Fédération Wallonie Bruxelles pour des ateliers ludiques sur le thème de la découverte des mathématiques.

Si la qualité du travail de cette asbl est reconnue par delà nos frontières, le manque de soutien financier de la part des services publics met en péril l'avenir de cette importante structure.

Madame la Ministre, vous avez vous-même reconnu la qualité du travail pédagogique de la Maison des Maths. Ma question est donc la suivante : des financements publics structurels seront-ils dégagés afin d'assurer la pérennité de cette structure pédagogique de qualité ?

4.12 Question n°1032, de M. Courard du 11 janvier 2018 : Violences scolaires

Nous sommes confrontés à un malheureux constat : les violences scolaires ne cessent d'augmenter. Il y aurait eu plus de 500 dossiers ouverts pour ce type de faits en 2016-2017 suite aux appels téléphoniques reçus par « Ecole et Parent ». C'est 39% de plus que l'année précédente, ce qui interpelle fortement.

Ma question est simple : la lutte contre les violences scolaires doit être une préoccupation absolue de tous les responsables éducatifs et politiques, dès lors, qu'envisage Madame la Ministre comme mesures pour faire face à cette problématique ?

4.13 Question n°1033, de Mme Gonzalez Moyano du 11 janvier 2018 : Animaux achetés comme cadeaux de Saint-Nicolas et de Noël.doc

L'article paru dans la Nouvelle Gazette de Charleroi, le week-end dernier, m'a surpris. En effet, il semblerait qu'offrir comme cadeau de fin d'année, Saint-Nicolas ou Noël, au choix, un animal soit la nouvelle tendance ! Les centres d'élevage, les refuges et les animaleries sont confrontés à une forte demande de la part de nos concitoyens qui choisissent d'acheter un animal comme cadeau à leur enfant. Mais ce ne sont pas les chiens et les chats qui ont le vent en poupe ; s'en occuper paraît plus contraignant aux yeux des Belges. Les animaux qui ont surtout la cote sont les poissons, les lapins et les hamsters dont les ventes augmentent entre 5 et 10 %, chaque année, au cours du mois de décembre.

Madame la Ministre, avoir un animal de compagnie n'est pas avoir un jouet, et ce n'est pas le traiter comme tel, bien sûr. Aussi, je pense qu'il serait plus que temps, même si l'éducation relève de la responsabilité des parents, que les enseignants passent un peu de temps, en classe, à mettre en exergue le fait qu'un animal n'est pas un jouet mais une personne dont il faut s'occuper, avec les joies et les contraintes que cela comporte. Quel est votre point de vue sur le sujet, Madame la Ministre ? Quand on voit le nombre d'animaux abandonnés ou maltraités, je pense qu'aborder cette problématique en classe serait une excellente initiative.

4.14 Question n°1034, de M. Legasse du 11 janvier 2018 : Legs d'un million de dollars canadiens pour un athénée de Gembloux

Récemment sortait dans la presse cette histoire peu ordinaire d'un ancien élève d'un athénée de Gembloux ayant fait fortune au Canada et qui, gravement malade, souhaitait faire une donation d'un million de dollars canadiens à cet établissement, afin de perpétuer la mémoire de sa mère.

Seulement, cela fait déjà plusieurs mois et il n'y a toujours pas eu d'avancées dans ce dossier. Le Service juridique de la Fédération Wallonie-Bruxelles est le seul service habilité à définir la marche à suivre pour accepter ce legs mais cela prend du temps.

Mes questions sont donc simplement les suivantes Madame la Ministre :

- Qu'en est-il de ce dossier ?
- Une solution juridique a-t-elle été trouvée ?

4.15 Question n°1035, de M. Legasse du 11 janvier 2018 : Pénurie d'enseignants

Cela fait près de trois mois que la rentrée scolaire a eu lieu et mi-novembre il y avait un certain nombre de classes de secondaires qui n'avaient toujours pas eu leur premier cours de langues germaniques ou de mathématiques.

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

- Est-ce que cette situation a trouvé une solution ?
- Combien de classes sont encore dans ce cas ?
- Comment ces classes arriveront à rattraper ce retard important sur le programme ?
- Que comptez-vous faire pour lutter contre cette pénurie d'enseignants qui n'est pas un phénomène neuf ?

4.16 Question n°1036, de Mme Gonzalez Moyano du 15 janvier 2018 : Pénurie de professeurs de néerlandais

Près de 15.000 élèves en secondaire et plus de 20.000 dans l'enseignement fondamental sont optés pour l'enseignement en immersion. Celui-ci est constamment à la recherche de professeurs de langues.

Le secteur est réellement en pénurie. Environ un enseignant sur trois recrutés depuis un an et demi dans le secondaire ne possède pas la formation adéquate pour la matière qu'il enseigne.

Au printemps derniers, la Fédération Wallonie-Bruxelles révélait les statistiques suivantes : 23,9 % des enseignants engagés disposaient d'un titre de pénurie. Ce taux montait même à 33,4 % dans le secondaire supérieur. Les cours les plus touchés (secondaire inférieur) : le grec ancien (77,4 %), l'espagnol (42,1 %), l'anglais (31,5 %), le néerlandais (29,9 %). Pour le néerlandais, on montait à 36,4 % dans le secondaire supérieur.

Aussi, Madame la Ministre, face à cette situation préoccupante, quels sont les moyens que vous mettez en place afin de remédier à cette pénurie ? Qu'envisagez-vous concrètement ? Que faites-vous ?

Il en va du savoir de nos élèves, ce qui est encore plus vrai pour ceux qui ont choisi l'enseignement en immersion.

4.17 Question n°1037, de Mme Gonzalez Moyano du 15 janvier 2018 : Fréquentation des écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles

Les chiffres officiels de l'enseignement germanophone ont été présentés récemment. La baisse de fréquentation des écoles germanophones se poursuit en 2017 : 12477 élèves y étaient inscrits au 30 septembre, soit 99 de moins que l'an dernier.

Une tendance à la baisse qui se confirme d'année en année. Il y a 2368 inscrits en maternelle, 4815 en primaire et 4751 en secondaire où la diminution du nombre d'élèves est la plus marquée avec 125 unités de moins que l'an dernier. Pour tous les niveaux d'enseignement, les familles privilégient le réseau officiel.

Aussi, Madame la Ministre, au vu de cette analyse dans l'enseignement germanophone, je souhaiterais savoir si pareille étude a été menée en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Disposez-vous de chiffres concernant la fréquentation des écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Qu'en est-il ?

4.18 Question n°1038, de Mme Gonzalez Moyano du 15 janvier 2018 : Problématique enseignants école de Forest

L'école à pédagogie active Arc-en-Ciel à Forest rencontre de sérieux problèmes de personnel. Plusieurs enseignants sont en maladie de longue durée, depuis le mois de février 2017, d'autres ont demandé un changement d'affectation.

L'école est suivie par le service équipes mobiles de la Communauté française qui doit rendre un rapport de ses conclusions. A ce sujet, pouvez-vous nous éclairer, Madame la Ministre ? Avez-vous ces conclusions ? Qu'en est-il ?

Actuellement, les parents s'inquiètent de l'impact qu'a cette situation sur l'apprentissage de

leurs enfants, une dizaine de parents d'élèves étaient d'ailleurs présents au conseil communal de Forest, le 28 novembre dernier.

Madame la Ministre, pouvez-vous nous faire le point sur cette situation délicate à l'école à pédagogie active Arc-en-Ciel de Forest ?

4.19 Question n°1039, de M. Henquet du 15 janvier 2018 : Champ de compétences du Médiateur

Concernant les relations scolaires, les services du Médiateur de la Fédération Wallonie-Bruxelles ne s'étendent pas aux réseaux officiels et libres subventionnés.

Cette situation crée une injustice de fait puisque le droit des parents de recourir au Médiateur lors d'un litige existe pour l'enseignement organisé par la FWB.

Cette restriction de compétence me semble incompréhensible puisque les parents, les élèves sont confrontés aux mêmes problèmes quel que soit le réseau d'enseignement.

Dans son rapport 2016, le Médiateur recommande d'ailleurs explicitement que le champ de ses compétences soit étendu aux établissements scolaires des réseaux subventionnés.

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

Quelle est la justification de cette restriction ?

Des dispositions peuvent-elles être prises en cette nouvelle année afin que la recommandation du Médiateur soit enfin suivie d'effet ?

4.20 Question n°1040, de M. Henquet du 15 janvier 2018 : Enseignement fondamental : Inscriptions

Les inscriptions dans l'enseignement fondamental font parler d'elles depuis plusieurs années. L'inscription en classes maternelles reste un problème majeur surtout en Région bruxelloise, notamment en raison de l'évolution démographique.

Outre les classes de l'enseignement maternel, ce sont les classes de première année primaire qui posent également problème au niveau du manque de places.

A cet égard, la réglementation impose aux établissements qui ne pourraient plus accueillir un nouvel élève de remettre au représentant légal de l'enfant une attestation de demande d'inscription et d'en informer directement l'Administration.

Cette attestation est très utile puisque, outre les motifs du refus d'inscription, elle reprend les coordonnées des services où le représentant légal peut s'adresser pour obtenir une assistance pour

une inscription dans un autre établissement subventionné ou organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Selon le Médiateur, cette obligation décrétole n'est toutefois pas toujours respectée. L'attestation n'est pas transmise aux parents et l'information précisant que l'établissement ne dispose plus de places n'est pas communiqué à la Fédération Wallonie-Bruxelles, information pourtant essentielle en période de pénurie.

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

Quelles mesures pouvez-vous prendre afin d'assurer, d'une part, le respect de l'obligation de remise aux parents de ladite attestation ?

D'autre part, comment assurer la réelle transmission de l'information précisant la pénurie à l'Administration ?

4.21 Question n°1041, de M. Lecerf du 16 janvier 2018 : Amélioration de la situation au sein des cuisines scolaires

Le respect des exigences de l'AFSCA par les cantines scolaires laisse parfois à désirer. En effet, depuis 2015 et pour les écoles francophones, il y a un peu plus de 800 inspections par an pour un résultat satisfaisant dans moins de 75 % des cas. En Flandre, les inspections sont moins nombreuses (un peu moins de 600 par an) pour un résultat qui avoisine les 85 % !

Cette différence s'explique par le fait qu'il existe deux types de cuisines de collectivité : avec et sans préparation sur place. La fréquence d'inspection des cuisines de collectivité avec préparation est deux fois plus élevée que celle sans préparation (respectivement un contrôle tous les deux ans contre un tous les quatre ans). Et puisque nous dénombrons beaucoup plus de cuisines scolaires avec préparation dans les écoles francophones, ceci explique cela !

Néanmoins, les chiffres de l'AFSCA sont révélateurs des efforts qu'il reste à fournir pour améliorer davantage la situation au sein des cuisines scolaires francophones. Madame la Ministre, avez-vous connaissance de cette situation peu réjouissante au sein des écoles ? Quelle est votre position à ce sujet et quelles mesures envisagez-vous de mettre en oeuvre pour améliorer cette situation ?

4.22 Question n°1042, de M. Lecerf du 17 janvier 2018 : Formation aux premiers secours pour les élèves de secondaire

L'arrêt cardiaque inattendu concerne, chaque année, 10.000 personnes en Belgique et le taux de survie des victimes reste extrêmement bas puisque

seuls 10 % restent en vie. C'est deux fois moins que dans d'autres pays européens (comme les Pays-Bas ou la Suisse, par exemple) et c'est notamment pour cela que vous souhaitez faire entrer la formation aux premiers secours à l'école. L'objectif est de former les citoyens de demain et de devenir un pays à la pointe dans ce domaine.

Concrètement, l'idée est de former dans un premier temps les professeurs d'éducation physique afin qu'ils puissent dispenser les 10 heures de formation. Un projet aura déjà lieu cette année dans 10 écoles et, à terme, vous souhaitez est de réussir à toucher les 515 écoles du secondaire. Madame la Ministre, avez-vous eu une concertation avec les écoles concernées ? Qu'en ressort-il ? Comment sera alloué ce budget ? Des emplois seront-ils créés ? Ce budget prévoit-il l'achat de défibrillateurs pour l'ensemble des écoles ? Une évaluation du projet est-elle prévue ? Avez-vous déjà des contacts pour faire reconnaître la formation des profs par l'Institut de la formation en cours de carrière (IFC) ?

4.23 Question n°1043, de Mme Warzée-Caverenne du 19 janvier 2018 : Sports-études en Fédération Wallonie-Bruxelles

Concernant l'option « Sport-études », le site enseignement.be rappelle que l'ouverture de celle-ci n'est possible que dans la forme « Technique de transition » de l'enseignement secondaire et que « l'école devra répondre aux normes d'ouverture de l'option ».

Il précise également que « l'option sport-études est nécessairement en lien avec une discipline spécifique ».

Rien n'est cependant indiqué quant à la formation des professeurs dans ces disciplines spécifiques.

Quelles sont les normes d'ouverture de cette option ?

Quelle peut être la qualification des entraîneurs sportifs des disciplines choisies par les établissements ? Estime-t-on qu'un professeur d'éducation physique peut être le seul encadrant d'une option sport-études ou une qualification supplémentaire dans la discipline sportive choisie est-elle nécessaire ? N'est-il pas pertinent de s'assurer que l'entraîneur soit qualifié pour encadrer des étudiants parfois d'un niveau sportif élevé ?

Des moniteurs sportifs, diplômés par l'Adeps dans leur sport, mais n'étant pas titulaires d'un diplôme pédagogique, peuvent-ils encadrer seuls ces options sport-études ?

Combien d'établissements scolaires de la FWB proposent une option sport-études ? Combien de jeunes sont inscrits dans ces options ?

Constate-t-on une tendance à la hausse ou à la baisse dans ces inscriptions ?

Avez-vous des contacts avec votre homologue en charge des sports à ce sujet ?

Existe-t-il un dialogue avec les différentes fédérations sportives, que ce soit pour la formation spécifique des enseignants ou la pertinence de développer tel ou tel programme « sports études ».

Quelles sont les conditions pour ouvrir une option « sports élites » comme cela existe dans certaines écoles du général ? Quelles disciplines sont aujourd'hui concernées ? Existe-t-il une répartition géographique ? Quels sont les résultats obtenus ?

4.24 Question n°1044, de Mme Warzée-Caverenne du 19 janvier 2018 : Enseignants écartés de leur fonction

Chaque année, plusieurs dizaines d'enseignants sont écartés de leur fonction pour diverses raisons, comme des vols, des faits de mœurs ou coups...

Certes, les écartements ne concernent qu'une faible partie du personnel enseignant en Fédération Wallonie-Bruxelles. Cependant, il faut souligner que le prélèvement de statistiques sur cette problématique est très compliqué. En effet, les pouvoirs organisateurs sont très nombreux et ne sont pas tenus d'informer l'administration des écartements de fonction. Il est également possible que l'enseignant(e) et la direction aient conclu un accord amiable conduisant à une démission, sans que le Ministère de l'Éducation soit averti.

Tous les écartements ne sont pas définitifs et n'ont pas forcément d'incidence sur le traitement. Néanmoins, dans l'hypothèse où un(e) enseignant(e) serait définitivement écarté(e), peut-il/elle être en disponibilité et bénéficier d'une subvention-traitement ?

Si oui, combien de personnes sont concernées à votre connaissance ?

4.25 Question n°1045, de M. Ikazban du 19 janvier 2018 : Plans de pilotage et stratégie des établissements en matière de lutte contre le harcèlement

Dans le cadre du futur tronc commun renforcé, prévu pour 2020, des formations de maîtrise des réseaux sociaux devraient être proposées dès les primaires. Une façon différente de lutter contre le harcèlement qui touche surtout les 10-15 ans. Un fléau dont nous avons déjà longuement débattu ici même vu sa prévalence et ses conséquences parfois désastreuses sur toute la famille.

La problématique sur le harcèlement est multi-dimensionnelle et de ce fait elle demande des stratégies de résolution multiples. Car cela peut avoir des conséquences sur la scolarité (décrochage ou phobie de l'école) mais aussi sur le développement psychosocial de l'enfant en souffrance. Ils sont entre 35 et 70.000 du primaire et du secondaire souffrent directement ou pas d'une forme de harcèlement. On ne peut pas dire que l'on n'ait pas pris le taureau par les cornes en FWB jusque-là puisque beaucoup de choses ont déjà été faites.

Ainsi le Pacte d'Excellence prévoit dans son plan de pilotage de chaque école le développement de plusieurs stratégies en lien avec le bien-être à l'école au sens large : harcèlement, décrochage scolaire, repli sur soi, qualité de vie. Les écoles devront travailler en collaboration avec les parents, les centres PMS, les services PSE, et d'autres professionnels de l'éducation, pour mettre en œuvre des projets, développer des espaces de parole, des programmes impliquant les élèves dans des initiatives qui leur soient propres afin de prévenir la violence au travers d'outils et autres supports.

Comme je l'ai rappelé au début de mon intervention, dans le cadre du tronc commun, des cours de maîtrise des réseaux sociaux adéquats seront prévus à l'attention des enseignants où il s'agira d'intégrer un renforcement de leur formation initiale et continuée axée sur ces problématiques liées au bien-être des élèves et donc des instituteurs.

J'aurais voulu savoir madame la Ministre :

- 1° Si le Pacte d'Excellence entre dans sa phase décisive en cette nouvelle année, quels moyens et dispositifs, y compris décrets, sont prévus pour créer des synergies positives de sa mise en place ?
- 2° Comment aider les établissements à atteindre leurs objectifs dans le cadre du tronc commun renforcé ?
- 3° Quel sera le rôle des directeurs d'école ?
- 4° Comment se mettra-t-il en place d'ici à 2020 ?

4.26 Question n°1046, de Mme Trotta du 19 janvier 2018 : Repas dans les cantines scolaires

En 2012, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a lancé un cahier spécial des charges de référence pour améliorer les repas de collectivité des enfants de 3 à 18 ans.

Ce cahier des charges était le résultat d'une collaboration avec le Plan national nutrition santé, les Hautes écoles de diététique de la Fédération Wallonie-Bruxelles et les Ministres de la Santé, de l'Enseignement Obligatoire et de l'Enfance.

L'objectif était qu'il puisse être utilisé directement par les écoles et les centres de vacances pour

lancer un marché public de fourniture de repas de midi ou négocier celle-ci. Le document pouvait aussi servir d'indication de préparation des repas pour les établissements qui cuisinent eux-mêmes.

Il y a quelques mois, vous avez indiqué que le contenu du cahier spécial des charges avait été revu avec la collaboration des hautes écoles de diététique, de l'ASBL Question Santé et du centre d'expertise juridique de la Fédération Wallonie-Bruxelles, « en tenant compte des réalités de son utilisation et en y incluant plus d'éléments en lien avec des démarches de développement durable et l'introduction du végétarisme. Nous attendons l'avis du centre d'expertise juridique pour le finaliser ».

Par conséquent, pouvez-vous m'indiquer si ce cahier spécial des charges a été modifié? Dans la négative, quand le sera-t-il? Dans l'affirmative, pouvez-vous détailler les différents changements et nouveautés pour les établissements visés?

Pouvez-vous également préciser le nombre et la proportion d'établissements scolaires utilisant le cahier spécial des charges?

Enfin, vous aviez annoncé pour 2018 un nouvel appel à projets à destination des écoles, en collaboration avec les Régions. L'objectif consiste à offrir des repas de qualité nutritionnelle à base de produits locaux et à prix modeste. Cet appel à projets a-t-il été lancé? Dans la négative, quand le sera-t-il? Dans l'affirmative, quel est le budget global prévu et quel est le montant de la subvention par projet? Quel rôle les Régions sont-elles précisément appelées à remplir dans le cadre de cet appel à projets?

4.27 Question n°1047, de M. Henquet du 19 janvier 2018 : Equivalence de diplômes : preuve de paiement

En termes d'équivalences de diplômes, la preuve de paiement fait également l'objet de plaintes auprès du Médiateur.

Des progrès ont toutefois été réalisés. En effet, depuis le 1er trimestre 2012, il est possible de payer en ligne via le site des équivalences et de joindre la preuve imprimée de l'opération à sa demande. Signalons quand même que des problèmes liés à l'impression de la preuve de ce paiement ont pu faire également l'objet de la saisine du Médiateur...

Plus essentiellement, lorsque le paiement n'est pas effectué via le site, la preuve originale de paiement doit être jointe au dossier et ce, sous la forme administrative requise. A ce sujet, l'Administration reste intransigeante.

Le Médiateur estime pourtant qu'une procédure simple de vérification pourrait être mise en place pour s'assurer que le paiement a bien été ef-

fectué sur le compte de la Fédération. Malheureusement, l'Administration estime actuellement que pour ce qui est des autres moyens de paiement, l'assouplissement demandé peut difficilement être mis en place au vu du nombre de dossiers reçus chaque année par le service des équivalences.

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

Pouvez-vous vous suivre l'avis du médiateur ou rejoignez-vous celui de l'administration?

4.28 Question n°1048, de M. Mouyard du 22 janvier 2018 : Avis de la CSC autour de la mise en place d'un tronc commun

Madame la Ministre, vous n'êtes pas sans savoir que le syndicat chrétien vient de livrer son analyse des propositions officielles autour du tronc commun. Cet avis, est très tranché et relance le débat sur plusieurs problématiques.

La CSC fait le constat que le tronc commun va de pair avec la mise en place du mécanisme RCD (remédiation, consolidation, dépassement), cependant pour cette dernière ce mécanisme doit obligatoirement s'accompagner « *d'une diminution significative et contraignante du nombre d'élèves par classe.* » S'accompagner aussi d'un renforcement du personnel auxiliaire d'éducation, notamment au fondamental ».

La CSC avance aussi l'argument que le tronc commun fera la part belle au multidisciplinaire (créativité, expression artistique...) Des thèmes qui supposent l'achat de matériel, la participation à des activités culturelles, des déplacements... Pour la CSC « *Ces frais ne peuvent plus être source de discrimination sociale. Tout ce que le tronc commun met en place/organise au profit des apprentissages doit observer le principe de gratuité de l'enseignement.* »

Concernant la réorganisation des périodes d'enseignement, la CSC exige de permettre aux professeurs touchés de se requalifier pour se donner de nouvelles perspectives d'emploi. Il convient aussi de maintenir, voire d'alléger la grille. Par ailleurs, la CSC oppose un non ferme à l'organisation en périodes ou en doubles périodes de 45 minutes (au lieu de 50) dans un volume horaire globalement identique.

Pour ce qui touche les langues anciennes et modernes, la CSC propose pour éviter des choix de relégation, une homogénéisation sur base de réalités locales (le néerlandais à Bruxelles, l'allemand dans la région de Verviers...). Et elle propose d'intégrer les langues anciennes dans le parcours de découverte de différents secteurs professionnels et disciplines.

Je n'ai énuméré dans mon questionnaire que quelques éléments clés, repris également dans

la presse, mais l'analyse et les revendications de la CSC vont encore plus loin, dans d'autres domaines.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Avez-vous pris connaissance des propositions de la CSC portant sur le tronc commun ? Dans l'affirmative, pourriez de manière détaillée présenter votre analyse sur les différentes propositions phares de la CSC ? Etes-vous favorable à certaines demandes de la CSC ? Si oui, lesquelles ? Si non, pourriez-vous justifier votre réponse ? Quelle est votre réponse officielle aux remarques émises par la CSC ? Pourriez-vous faire le point sur la suite des travaux portant sur la mise en place du tronc commun ?

4.29 Question n°1049, de Mme Galant du 22 janvier 2018 : Salles de gym connectées dans les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Madame la Ministre, comme vous le savez, Etterbeek s'est offert la première salle de gym connectée d'Europe. Le dispositif provient du Canada où il a conquis en quelques mois une cinquantaine d'écoles. L'installation à Etterbeek, encouragée par l'enseignement d'éducation physique est la première en Europe.

Ce dispositif permet de savoir où sont placés les élèves, et qui synchronise l'écran à leurs gestes. Elle se présente comme un outil ponctuel qui accroît les possibilités, permet de diversifier les exercices, de les adapter en fonction des différentes tranches d'âge, et d'augmenter leur efficacité. La connexion Internet et pour des autres jeux, donne également la possibilité d'organiser des compétitions avec des écoles sur d'autres continents.

Madame la Ministre :

Quelle est votre opinion sur ces salles de gymnastique du futur ? Envisagez-vous des projets pilotes pour les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles ? Disposez-vous d'études sur ces salles de gym connectées ?

4.30 Question n°1050, de M. Henquet du 22 janvier 2018 : Réforme des rythmes scolaires

L'avis définitif du Groupe Central a maintenant été remis depuis des mois.

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

Ce dernier aspect semble faire consensus. Il suffit pour s'en convaincre de lire attentivement le

sondage qu'a opéré auprès des parents le bureau d'études AQ-Rate en collaboration avec le journal Le Soir : 73 % des sondés estiment qu'il faut revoir le calendrier scolaire dans cette optique !

Et pourtant les choses trainent....

Dans votre RQE reçue ce 8 janvier dernier concernant l'intérêt du processus participatif du Pacte vous insistez sur le fait que certains pans entiers du Pacte sont encore en cours d'analyse. Vous citez en exemple l'étude de faisabilité sur les rythmes scolaires, qui selon vos dires.....vient d'être lancée !

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

Pourquoi avoir attendu si longtemps avant de lancer l'étude ?

Quels sont les freins réels à cette réforme ?

Allez-vous politiquement la soutenir ?

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

4.31 Question n°1051, de M. Henquet du 24 janvier 2018 : Complétude d'un dossier d'équivalence de diplômes

En termes d'équivalences de diplômes, pour être jugées recevables, les pièces du dossier doivent correspondre aux prescrits réglementaires.

Si la forme requise n'est pas produite avant la date limite du dépôt, le dossier risque d'être reporté à la rentrée suivante, ce qui n'est pas sans conséquences pour le demandeur (inscription, logement.....)

En effet, lorsqu'il y a plus d'une pièce non conforme dans le dossier (et il n'est pas toujours facile de comprendre quelle est la forme requise, et ce d'autant plus que les pratiques administratives peuvent largement différer d'un pays à l'autre), celui-ci est reporté à l'année suivante. L'utilisateur ne peut donc alors espérer son équivalence pour l'année en cours.

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

Ne serait-il pas opportun de permettre aux élèves de compléter leur dossier d'équivalence après la date du 15 juillet sans en avoir l'examen reporté à l'année suivante, pour autant que la preuve de paiement soit présente dès l'introduction du dossier ?

4.32 Question n°1052, de M. Henquet du 24 janvier 2018 : Dépassement du nombre maximum de périodes hebdomadaires

En séance du 10 janvier 2018 le Gouvernement a approuvé l'avant-projet de décret instituant un enseignement expérimental aux deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire qualifiant en ce qui concerne la certification par unités d'acquis d'apprentissage, et aux deuxième et troisième degrés de l'enseignement de transition en ce qui concerne le dépassement du nombre maximum de périodes hebdomadaires.

Madame la Ministre, concernant ce deuxième aspect je souhaiterais être éclairé.

Quel est le but de cet enseignement expérimental? Que recouvre cette décision de dépassement au niveau des périodes hebdomadaires? Quelles en sont les implications?

4.33 Question n°1053, de M. Henquet du 24 janvier 2018 : Service de l'équivalence des diplômes : améliorer la performance et la stabilité des effectifs

Au cours de l'exercice 2016, le service d'équivalence des diplômes a été saisi de 231 demandes relatives à l'enseignement obligatoire. Un nombre quelque peu en augmentation par rapport aux 200 dossiers ouverts en 2015.

Concernant le traitement de ces dossiers, plusieurs problèmes sont mis en évidence par le Médiateur. Il s'agit principalement de l'accessibilité, de l'accueil du public, des délais de traitement et du suivi des demandes.

Ces divers problèmes ne peuvent trouver une solution sans d'une part un renforcement du nombre d'effectifs du service. Il semble d'autre part tout-à-fait impératif également d'assurer la stabilité dudit service par des contrats de plus longue durée, et ce afin de pouvoir disposer d'agents dotés d'une grande expertise dans le domaine, tant celui-ci est complexe.

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

Ne serait-il pas souhaitable d'assurer une meilleure qualité du service en termes de prestations fournies au public (ligne téléphonique, accueil sur place, délai d'attente, de traitement du dossier...)?

Un renfort des effectifs n'est-elle pas la solution à enfin envisager?

Concernant le personnel toujours, ne serait-il pas opportun de mettre tout en oeuvre pour le stabiliser afin d'éviter un "turn over" régulier?

4.34 Question n°1054, de Mme Louvigny du 24 janvier 2018 : Education sexuelle dans l'enseignement

Comme l'a récemment démontré l'actualité, la question de l'éducation sexuelle est cruciale pour lutter contre le harcèlement sexuel et la culture du viol, deux tristes réalités qui se sont insidieusement logées au cœur même de notre société. Et pour preuve, 98% des femmes ont déjà été victime de harcèlement sexuel et la majorité des hommes n'ont pas pris conscience de ce phénomène dont ils sont parfois acteurs et souvent témoins.

La banalisation de certaines pratiques est un véritable fléau qui s'inscrit dès le plus jeune âge chez chacun d'entre nous. En effet, pour 65% des jeunes, les violences sexuelles sont jugées comme tolérable et pour 80% d'entre eux la jalousie et les comportements excessifs qui y sont liés, sont considérés comme une preuve d'amour.

Au cours du colloque « Comment construire une EVRAS Féministe » du 10 novembre, un membre de votre cabinet a déclaré que l'éducation sexuelle serait intégrée au référentiel du tronc commun, avec bien entendu un contenu adapté pour chaque tranche d'âge. Cette initiative est positive puisque face à la banalisation de certains comportements dans les médias et sur internet, les spécialistes insistent sur la promotion d'images fortes pour lutter contre ces stéréotypes au sein des écoles car les premières impressions en la matière sont fondamentales.

Cependant, l'éducation sexuelle reste un sujet délicat qui ne doit pas être abordé à la légère aussi bien pour les élèves que pour les professeurs ou les animateurs qui interviennent sur le sujet. En effet, lorsque l'on répond à un jeune, il est important de se questionner sur ses propres images et convictions pour être sûr de ne pas véhiculer ses propres stéréotypes. Une question qui a été évitée parce qu'elle mettait mal à l'aise l'intervenant, peut pousser l'élève vers un sentiment de honte et l'obliger à aller chercher sa réponse ailleurs, par exemple au sein de la panoplie de sites pornographiques proposés sur internet. Or cette source d'information à tendance à fortement renforcer une série de stéréotypes.

Aujourd'hui, malgré le décret de 2014, rendant l'information à destination des élèves obligatoire, 1 jeune sur 5 n'a pas accès aux informations délivrés soit par des professeurs soit par des intervenant EVRAS.

Madame la Ministre, selon vous, quel est le rôle de l'école dans l'éducation sexuelle des jeunes? Dans quelle mesure, avez-vous travaillé/travaillez-vous avec des spécialistes pour intégrer cette thématique dans le référentiel du tronc commun? Quelles politiques sont envisagées pour s'assurer que les enseignants soient conscients des stéréotypes qu'ils véhiculent et

puissent les remettre en question ? Avez-vous pris contacts avec la Ministre Simonis pour éventuellement coordonner les actions des écoles avec les opérateurs EVRAS ?

4.35 Question n°1055, de Mme Trotta du 24 janvier 2018 : Gratuité scolaire

Il y a quelques mois, la Ligue des Familles a clôturé une enquête relative à la gratuité scolaire réalisée en collaboration avec l'administration.

Bien que la Constitution garantisse que « *l'accès à l'enseignement est gratuit jusqu'à la fin de l'obligation scolaire* », cette gratuité demeure encore à l'heure actuelle un objectif à atteindre, des frais divers et parfois interdits étant régulièrement demandés aux parents d'élèves.

L'enquête a clairement démontré que l'école est loin d'être gratuite. Plus précisément, elle souligne que la rentrée entraîne des coûts plus élevés que le reste de l'année, que des frais interdits sont parfois demandés aux parents, que les frais de matériel dans l'enseignement professionnel sont très importants, de même que les coûts des voyages scolaires qui ne peuvent être assumés par un certain nombre de parents.

La Ligue des familles a également observé que, du point de vue des parents, ce sont les frais liés au temps extrascolaire qui sont les plus dérangeants (garderie, surveillance de midi, repas...).

Si les directions adhèrent largement au principe de la gratuité scolaire, elles pointent néanmoins le fait qu'elles ne sont pas outillées ni financées de façon à pouvoir diminuer le coût de l'école.

Eu égard à cet enjeu fondamental, pouvez-vous me faire part des suites réservées jusqu'à présent à cette enquête ?

Il était envisagé de renforcer la gratuité de manière progressive (en commençant par l'enseignement maternel), et de proposer aux écoles de tous les réseaux une compensation de la suppression des frais. Qu'en est-il ? Des initiatives ont-elles été prises et si oui, lesquelles précisément ?

Eu égard aux frais scolaires, vous m'indiquez en commission parlementaire du 23 mai 2017 qu'une circulaire pourrait être envisagée pour inciter les écoles à privilégier le recours à une procédure de recouvrement à l'amiable, tout en rappelant que l'absence ou le refus de paiement ne peut jamais être un motif de refus d'inscription (ou réinscription) d'un élève, d'exclusion, de sanction ou de remise de bulletin ou de diplôme. Une circulaire a-t-elle été préparée et diffusée dans cet objectif ?

4.36 Question n°1056, de Mme Galant du 24 janvier 2018 : Bâtiments scolaires de la FWB

Madame la Ministre, en décembre 2016, je vous interrogeais sur les nombreux bâtiments scolaires appartenant à la Fédération Wallonie-Bruxelles, l'administration estime ce patrimoine à 3000 bâtiments sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Parmi l'affectation des bâtiments scolaires, il n'est pas rare d'en retrouver sans propriétaire. C'est le cas de bâtiments sur le territoire de la commune de Jurbise, ces bâtiments préfabriqués situés rue du Moustier ont été érigés dans les années 1970 notamment pour les cours de promotion sociale. Ils ont également abrité les salles de classe du Lycée Léon Maistriau. Cependant, depuis plusieurs années, ces bâtiments ne servent plus mise à part pour une classe qui est occupée de manière sporadique par la Croix-Rouge.

Vous m'aviez précisé lors de votre réponse que Direction régionale du Hainaut du SGIS étudiait également une future rationalisation du site. « Si les moyens financiers le permettent, un plan de réorganisation me sera proposé dans les prochains mois afin de rassembler l'activité à proximité du bâtiment « Saintenois » (reconstruction d'une annexe au bâtiment existant) et pourquoi pas la revente d'une partie du terrain du côté de la route d'Ath. »

Madame la Ministre :

Quelles sont les conclusions du service général des infrastructures scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles concernant la rationalisation du site ? Le plan de réorganisation vous a-t-il été proposé ? Si oui, quel est-il ? Qu'en est-il de la revente éventuelle ?

4.37 Question n°1057, de M. Henquet du 24 janvier 2018 : Equivalence de diplômes : certification conforme

Depuis plusieurs années, le Médiateur est saisi pour des problèmes liés à la certification conforme des documents scolaires par les autorités étrangères.

Le Médiateur reconnaît qu'il est difficile pour la Fédération Wallonie-Bruxelles de connaître la totalité des pratiques administratives de tous les pays du monde. Qui plus est, les pratiques de certaines provinces, cantons, régions peuvent différer au sein même d'un pays.

Pourtant, l'Administration continue à imposer une forme requise. Or, dans certains cas, ce qu'exige l'Administration est tout simplement impossible car non-conforme aux pratiques dans le pays. Le problème est donc d'abord d'ordre pratique.

Le problème est également d'ordre éthique car le demandeur ne peut être préjudicié du fait que le système en vigueur dans le pays où il a obtenu son diplôme ne correspond pas aux exigences de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Le Médiateur recommande donc simplement d'accepter les compétences des autorités étrangères à certifier conformes les documents conformément à leur réglementation.

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

Pouvez-vous vous suivre l'avis du médiateur ou rejoignez-vous celui de l'administration imposant strictement une forme requise ?

secteurs de son administration. Monsieur le Ministre, si cette information est exacte, pourrions-nous disposer de cet audit et de ses conclusions ?

4.38 Question n°1058, de M. Henquet du 26 janvier 2018 : Equivalence des diplômes : harmoniser l'information sur tous les supports

Les supports d'information fournis par le service des Equivalences sont des outils importants pour la constitution des dossiers pour autant que l'information soit correcte et identique sur tous ses supports.

Dans son rapport 2016, le Médiateur signale qu'il n'en est pas toujours ainsi.

En effet, la circulaire 5319 du 25/06/2015 relative à l'équivalence de titres d'études primaires et secondaires étrangers ne correspond pas en tout point aux informations plus précises reprises sur le site internet quant à la preuve éventuelle d'admission effective à fournir.

Des modifications ont toutefois été apportées sur le site internet mais un problème d'harmonisation des informations à destination de l'utilisateur demeure.

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

Pouvez-vous, dès à présent, prendre les mesures nécessaires afin de garantir une information identique sur les différents supports fournissant les renseignements nécessaires aux usagers ?

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

5.1 Question n°339, de M. Lecerf du 24 janvier 2018 : Audit des différents secteurs de l'Administration générale de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Il me revient que le Secrétaire général de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Monsieur Delcor, aurait commandé un audit concernant les différents

II. QUESTIONS AUXQUELLES UNE RÉPONSE PROVISOIRE A ÉTÉ FOURNIE

————

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

1 Ministre-Président

1.1 Question n°286, de Mme Nicaise du 22 novembre 2017 : Financement du Centre Wallonie-Bruxelles à Paris

En visite à Paris cet été, je me suis rendue au Centre Wallonie-Bruxelles situé à Paris.

Le Centre Wallonie-Bruxelles est un centre culturel qui a pour but la promotion des artistes et créateurs de la communauté française de Belgique à Paris et en France.

Il a pour mission principale la promotion de la culture belge francophone et propose ainsi une programmation variée de spectacles, expositions, rencontres littéraires ou encore, par exemple, projections de film.

Monsieur le Ministre, en passant devant le bâtiment abritant le Centre Wallonie-Bruxelles, je n'ai pu que constater la façade délabrée et la devanture peu accueillante du centre. Quel est la part de financement de la Fédération Wallonie-Bruxelles dans le financement de celui-ci ? Les Régions wallonne et bruxelloise participent-elles également à ce financement ? A quelle hauteur ?

Une rénovation des extérieurs du Centre est-elle prévue ?

Les missions de ce centre sont essentiellement culturelles et se limitent à la promotion de l'art et de la culture belge francophone. Connaît-on son taux de fréquentation ? Ne devrait-on pas étendre ses missions au folklore et traditions de la communauté française de Belgique ?

Réponse : Parlant tout d'abord de forme, nous tenons à signaler qu'une rénovation de la façade rue Saint-Martin est prévue. Son ravalement et sa consolidation devraient être votés très prochainement en assemblée générale de copropriété. Le Centre n'est pas seul décisionnaire et doit composer avec une trentaine de copropriétaires des 3 et 7 rue de Venise.

Toutefois, il nous plaît de constater qu'en franchissant le seuil de la salle d'exposition, le grand public mais aussi la presse spécialisée ne boudent pas leur grand plaisir de découvrir les expositions. A cet effet, je me permets de vous joindre en fichier annexé quelques extraits particulièrement significatifs de l'engouement de la presse.

Concernant la fréquentation du Centre en 2017, nous avons accueilli près de 30 000 visiteurs/spectateurs tous secteurs de la culture

confondus (arts visuels, arts de la scène, cinéma et littérature).

A propos de votre question sur le folklore et les traditions, cet été lors de votre passage au Centre, il était justement présenté l'exposition BXL Universel qui dresse le portrait de Bruxelles au travers d'expressions aussi diverses que les cultures folkloriques (avec plusieurs sculptures du Manneken-Pis, le décor du théâtre de marionnettes de Toone, des photographies de défilés de Géants..) et populaires (Jacques Brel, Stromae, Pierre Kroll, Fred Jannin ...).

Par ailleurs, du 27 février au 29 avril 2018, l'exposition Le Continent belge présentera également un choix d'œuvres évoquant des emblèmes de la Belgique tels que la famille royale, les Gilles, et même des dessins de frites !

Le folklore et les traditions ne sont donc nullement oubliés de la programmation culturelle du Centre. Pour mémoire également, dans le cadre de Bruxelles La Belle en 2010, nous avons, grâce à un important effort budgétaire, fait déplacer une cinquantaine d'artistes de la Zinneke Parade pour un défilé spectaculaire dans les rues adjacentes au centre.

1.2 Question n°290, de M. Henry du 15 décembre 2017 : Sous-quotas en médecine

Monsieur le Ministre-Président a déjà, depuis le début de cette législature, été interrogé à plusieurs reprises sur les sous-quotas en médecine.

Tandis que la politique menée par le Gouvernement fédéral fait craindre une pénurie de médecins sur le territoire belge francophone, le désintéret des étudiants pour la filière de la médecine générale est également interpellante, puisqu'apparemment seuls 40 % des étudiants en médecine choisiraient de s'orienter vers la branche généraliste.

Une récente interview de la Ministre fédérale de la santé pointait encore récemment cette question des sous-quotas comme cause de pénurie de médecins. Bien que l'on puisse émettre de sérieuses réserves quant à cette analyse, il n'en demeure pas moins que la désaffection des étudiants pour la médecine générale doit nous interpeller.

Monsieur le Ministre-Président peut-il nous faire part de son analyse ?

Qu'en est-il, à l'heure actuelle, des sous-quotas fixés par la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Les sous-quotas minimaux pour 2018 ont-ils été définis? Quels sont-ils? Monsieur le Ministre-Président peut-il également faire le point sur les discussions pour les années ultérieures?

Sur quels critères et quelle méthodologie le gouvernement se base-t-il pour fixer les différents sous-quotas?

Le Gouvernement met-il en œuvre des actions de revalorisation de la médecine générale? Le cas échéant, Monsieur le Ministre-Président peut-il nous préciser quelles sont ces actions?

Réponse : Vous le savez, je suis, comme vous, interpellé par la question de la pénurie en médecine générale; une pénurie qui touche déjà directement certaines de nos localités.

Et je me réjouis de voir que vous faites parfaitement la part des responsabilités, dans un contexte où le fédéral a beau jeu d'imputer tous les torts à la Fédération Wallonie-Bruxelles, que ce soit dans la problématique des quotas, de l'examen d'entrée, de la double cohorte ou des pénuries en médecine.

Il importe, en effet, de rappeler que la pénurie de médecins généralistes est multifactorielle. La fixation des sous-quotas est un élément parmi d'autres mais elle n'est certainement pas la principale cause de cette pénurie et ce, d'autant plus qu'il y a une limite à l'augmentation des sous-quotas, qui est le nombre de maîtres de stage.

La médecine générale subit les effets d'un manque d'attractivité. Plusieurs explications sont avancées, comme la pénibilité des gardes, une image de « sous spécialité » encore entretenue par certains médecins spécialistes, une mauvaise articulation avec la deuxième ligne ou encore un sous-financement par rapport à certaines spécialités.

Ce constat a d'ailleurs conduit à lancer de nombreuses initiatives qui, depuis quelques années, visent à rencontrer les préoccupations des médecins généralistes.

On pense à la revalorisation financière, aux postes de garde et au 1733, à l'action menée au niveau des universités pour redorer l'image de la médecine générale, à l'aide Impulséo ou à d'autres aides, comme l'appel à projets lancé en Wallonie pour la création, en zones rurales, de logements-tremplins réservés aux assistants en médecine et aux généralistes. Le bail d'un an renouvelable à tarif modéré devrait y faciliter l'installation durable des bénéficiaires au profit de la population locale.

Ces mesures commencent à porter leurs fruits mais il convient de les poursuivre et de les amplifier. D'après mes dernières informations, le pourcentage des candidats médecins généralistes serait de 50 %.

Toutes ces mesures de revalorisation de la médecine générale sont donc à privilégier et seront

bénéfiques à plus long terme.

La médecine générale doit devenir un choix délibéré et non un choix « par défaut » parce que le candidat n'a pu trouver de place dans les spécialités qu'il souhaitait.

En ce qui concerne les sous-quotas, je vous rappelle qu'au regard de l'arrêté royal du 12 juin 2008 relatif à la planification de l'offre médicale, le nombre minimum de certaines spécialités avait déjà été fixé par le fédéral et ce, depuis 2012.

Les chiffres des sous-quotas pour la Fédération Wallonie-Bruxelles sont ainsi les suivants :

- 320 généralistes ;
- 16 spécialistes en psychiatrie infanto-juvénile ;
- 16 spécialistes en médecine aiguë ;
- 8 spécialistes en médecine d'urgence ;
- et 16 spécialistes en médecine de gériatrie.

En 2012, le fédéral avait également déjà fixé des sous-quotas pour 2019 et 2020.

Entre temps, la sixième réforme de l'État a transféré la compétence du sous-contingentement aux Communautés.

Nous sommes donc habilités à modifier ces chiffres et à en fixer pour les années suivantes.

Après consultation du secteur, il est apparu que la meilleure méthode pour ce faire reste de se baser sur les chiffres de la commission de planification. Une analyse critique de ceux-ci pourrait ensuite être effectuée par les acteurs intéressés et spécifiquement soucieux de l'offre médicale en Wallonie et à Bruxelles.

Pour les médecins généralistes, le chiffre de 40 % est retenu.

Dès lors, mon intention est de modifier les chiffres des sous-quotas de 2018, pour augmenter le minimum de généralistes. L'arrêté est en cours de rédaction.

Pour les années suivantes, il avait été convenu avec le secteur de procéder préalablement à l'analyse des effets de la double cohorte.

Enfin, en ce qui concerne les revalorisations, les compétences sont essentiellement fédérales ou régionales. J'ai donc l'intention d'organiser un groupe de travail élargi à la Wallonie et à Bruxelles pour établir, dans la mesure du possible, des actions de revalorisation.

1.3 Question n°291, de M. Lecerf du 18 décembre 2017 : Innovation technologique pour le CHU de Mont-Godinne

C'est une première mondiale pour un hôpital : une part de l'énergie du CHU de Mont-Godinne sera produite par une unité de « gazéification de la biomasse ». Concrètement, une « usine à gaz » de très haute technologie a été construite. Celle-ci permettra de fournir au CHU de Mont-Godinne de l'électricité, de la chaleur ainsi que du froid. C'est ce qu'on appelle un processus de « trigénération » et, tout cela, avec une intervention humaine limitée et la possibilité de tout contrôler à distance, au départ d'un ordinateur.

Le coût de cette innovation sera supporté, d'une part, par l'hôpital, à hauteur de 1,5 million d'euros et, d'autre part, par la société Xylo-watt pour 4,5 millions d'euros. Monsieur le Ministre, suite à la sixième réforme de l'Etat, la Fédération Wallonie-Bruxelles a vu ses compétences élargies aux infrastructures hospitalières universitaires. Dès lors, il vous appartient donc de donner une impulsion à ce secteur, en ce compris leurs infrastructures. A cet égard, pouvez-vous me dire si la Fédération Wallonie-Bruxelles a contribué financièrement à ce formidable projet ? Si oui, dans quelle proportion ? A défaut, pourquoi ? D'autres projets similaires pourraient-ils voir le jour à l'avenir ? Si oui, la Fédération Wallonie-Bruxelles serait-elle disposée à y contribuer ?

Réponse : Je tiens à vous signaler que la conception du projet date de 2011 et qu'aucun dossier n'a été introduit à la Fédération Wallonie Bruxelles.

Pour la réalisation de cet important projet, la société de XYLOWATT, via sa filiale Mont Godinne Green Energy (MGGE) en tant que tiers investisseur, a pu compter sur une formule de financement particulière, développée par Belfius et la Banque européenne d'investissement en vue de stimuler et faciliter les investissements dans l'efficacité énergétique et la production d'énergie renouvelable décentralisée.

En tout état de cause, la Fédération Wallonie Bruxelles n'a pas de compétence en matière énergétique. L'énergie et les aides éventuelles relèvent des compétences des Régions.

1.4 Question n°293, de Mme Potigny du 22 décembre 2017 : Concours « Jeune entrepreneur francophone »

L'Organisation Internationale de la Francophonie a lancé en août dernier le premier concours du prix « Jeune entrepreneur(e) francophone ».

L'objectif est de soutenir l'esprit entrepreneurial chez les jeunes en leur donnant de la visibilité, en leur assurant un suivi promotionnel et en leur

accordant un prix d'une valeur de 10.000 € afin de leur donner un coup de pouce pour leur développement socioéconomique.

Les candidats, issus d'un pays membre, âgés de 18 à 35 ans, devaient déjà être aux commandes de leur entreprise, laquelle doit être active dans un de ces domaines : l'économie verte (développement durable), l'économie bleue (liée à l'eau), l'économie mauve (liée à la culture), l'économie circulaire ou encore les TIC.

Parmi les 27 finalistes, un homme et une femme ont été ainsi récompensés pour leurs projets novateurs.

Monsieur le Ministre, les lauréats ne sont pas belges mais néanmoins, y a-t-il eu des candidats issus de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui ont participé à ce concours ? Comment celui-ci s'est-il fait connaître auprès des jeunes entrepreneurs francophones ? Était-ce aux pays membres de faire le nécessaire pour le médiatiser ou même procéder à une pré-sélection ?

Réponse : Votre question m'offre l'opportunité, en guise de préambule, de rappeler que, avec l'aide de la Wallonie, notre engagement en faveur des jeunes candidats entrepreneurs est ancré de manière structurelle en Francophonie et cela depuis plusieurs années déjà.

En effet, lors du Sommet de Kinshasa en 2012, nous, chefs d'Etat ou de gouvernement, avons décidé de doter l'espace francophone d'une Stratégie économique à compter de 2014. C'est dans ce contexte précis que, en cours de Sommet, j'avais annoncé ma décision de contribuer désormais au financement du Programme de promotion de l'entreprenariat jeune, le PPEJ, programme phare de la Conférence permanente des Ministres de la Jeunesse et des Sports de la Francophonie, la CONFES, qui est l'une des deux plus anciennes des huit institutions de la Francophonie.

En 2018, cela fera ainsi six ans que, sur fonds wallons, nous sommes le principal bailleur de fonds de ce programme qui célébrera ses trente années d'existence en 2019 et qui, chaque année, forme plusieurs centaines de jeunes Africains au métier d'entrepreneur, d'une part, et finance le lancement de la micro-entreprise de plus d'une centaine d'entre elles et eux, d'autre part. J'y reviendrai plus précisément à la fin de mon propos.

Du point de vue plus particulier du concours objet de votre question, s'agissant d'une initiative unilatérale d'un gouvernement membre de l'Organisation Internationale de la Francophonie, en l'occurrence celui du Nouveau-Brunswick, c'est à ce dernier et à cette institution de la Francophonie que revenait, logiquement, toute la latitude de fixation des modalités d'organisation de la compétition.

Ainsi, et pour vous répondre très concrète-

ment et de la manière la plus exhaustive possible, premièrement, le Règlement du concours établi de concert par le gouvernement du Nouveau-Brunswick et l'OIF a été mis en ligne par cette dernière et communiqué par elle à l'ensemble des Etats et gouvernements membres de l'OIF aux fins de publicité.

Pour ce qui nous concerne, ce Règlement était dès lors accessible en ligne sur le site de Wallonie-Bruxelles International jusque fin septembre 2017.

Deuxièmement, les Etats et gouvernements n'ont pas été sollicités pour procéder à une quelconque pré-sélection, les candidatures étant directement traitées par le jury institué par le Nouveau-Brunswick et l'OIF et composé d'un représentant de la société Ernst and Young, une représentante de la société Impact Partner, un représentant de la société Euro Méditerranée Suez et une représentante de la société Sportail Community.

Troisièmement, effectivement, sur un total de vingt-sept candidatures, nous n'avons pas compté de lauréate parmi les douze candidates ni de lauréat parmi les quinze candidats néanmoins M. Julien JACQUET, représentant la coopérative à finalité sociale Permafungi, s'est hissé à une remarquable deuxième place de la compétition masculine avec ce projet particulièrement innovant consistant à produire des pleurotes sur du marc de café, permettant ainsi d'éliminer définitivement un déchet pour créer différents produits en économie circulaire.

Enfin, et pour conclure, je reviendrai à mon propos liminaire. En effet, l'attribution du Prix 2017 de la jeune entrepreneure francophone à Mme Venunye Lucia Ahoefa ALLAH-ASSOGBA a constitué pour nous une aussi grande satisfaction que la deuxième place de M. JACQUET. De fait, si cette jeune Togolaise a pu créer l'entreprise couronnée le 24 novembre dernier, c'est plus précisément parce que, en 2013, elle avait été l'une des lauréates du PPEJ que j'évoquais à titre introductif. A ce titre, le Comité international de sélection du PPEJ, présidé par WBI depuis cette année-là, lui avait attribué la somme 1.800 € en amorce de la création de son activité devenue depuis florissante. Nous nous trouvons donc là manifestation en présence d'une double exemplarité de synergie et complémentarité, à la fois entre deux entités fédérées francophones et entre deux institutions de la Francophonie.

1.5 Question n°294, de M. Onkelinx du 8 janvier 2018 : Agrément en qualité de kinésithérapeute et des qualifications professionnelles particulières

Dans le cadre de sa compétence en matière d'agrément des soins de santé, le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a pris un arrêté le 16 octobre 2016 fixant la procédure d'agrément

en qualité de kinésithérapeute et des qualifications professionnelles particulières, abrogeant l'arrêté du 12 novembre 2015.

Cet arrêté prévoyant la mise en place d'une Commission chargée de l'analyse des dossiers d'agrément, un appel à candidatures en vue de la constituer avait ainsi été lancé par la Direction de l'agrément des prestataires de soins de santé (DAPSS).

Cet appel à candidatures s'est clôturé en mai dernier, et suite à cela, vous indiquiez qu'en principe, la DAPSS devait procéder à l'installation de la Commission mais que compte tenu des difficultés rencontrés en termes de personnel, aucune date pour une réunion d'installation ne pouvait encore être fixée.

En effet, en raison d'un manque d'effectifs important, vous indiquiez que 1632 demandes d'agrément relatives aux qualifications professionnelles particulières en kinésithérapie n'avaient pu être traitées.

Vous annonciez néanmoins que face à ce constat, le Gouvernement avait décidé de procéder aux recrutements de 7 agents, et qu'une fois le retard de traitement des demandes d'agrément résorbé, tous les membres nouvellement désignés par arrêté seraient contactés afin d'organiser l'installation de la Commission.

Monsieur le Ministre-Président, quelques mois après, pouvez-vous faire le point à ce sujet ? Ce retard a-t-il pu être réglé ? Dans l'affirmative, tous les dossiers ont-ils pu être traités ?

Enfin, qu'en est-il de la Commission d'agrément ? Est-elle aujourd'hui installée ? Pouvez-vous faire le point, notamment sur son fonctionnement ?

Réponse : À la suite de l'entrée en vigueur de l'arrêté du 19 octobre 2016 fixant la procédure d'agrément en qualité de kinésithérapeute et des qualifications professionnelles particulières, un appel à candidatures a effectivement été lancé par la direction de l'agrément des prestataires des soins de santé (DAPSS) afin de constituer la nouvelle commission chargée de l'analyse de ces dossiers.

Conformément à l'article 4 de l'arrêté, l'appel a permis le dépôt de propositions venant du secteur professionnel représentant les kinésithérapeutes et du monde de l'enseignement.

Il a été clôturé en mai dernier.

Durant cette période, le manque d'effectifs au sein de la DAPSS ne permettait pas de traiter les dossiers de demande de qualifications professionnelles particulières pour les kinés et des recrutements devaient donc être effectués afin de combler ce manque.

Dans l'attente, tous les kinés ayant introduit

une demande d'agrément pour se prévaloir d'une qualification professionnelle particulière ont néanmoins reçu un accusé de réception exposant les raisons pour lesquelles celle-ci n'avait pas encore pu être traitée.

L'arrêté ministériel portant nomination des membres de la commission d'agrément a été publié le 21 novembre.

Les membres ont été contactés afin de fixer la date de la réunion d'installation. Elle aurait dû se dérouler ce 19 décembre mais il est probable que, compte tenu de la manifestation nationale prévue à Bruxelles à cette date et des difficultés de mobilité qui pourraient en résulter, cette réunion soit programmée en janvier.

La méthodologie de travail pour analyser toutes les demandes de qualifications professionnelles particulières sera abordée à cette occasion.

L'examen des dossiers d'agrément autorisant les kinésithérapeutes à se prévaloir d'une telle qualification devrait donc débuter dès janvier ou, au plus tard, en février 2018.

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

2.1 Question n°420, de M. Arens du 10 novembre 2017 : Accès à la formation continue des accueillantes d'enfants

Les accueillantes d'enfants conventionnées doivent s'inscrire dans une démarche de formation continue. L'ONE propose, dans une brochure annuelle, un panel de dates et de thématiques très intéressantes pour le personnel désireux poursuivre son apprentissage. Or, pouvoir insérer ces formations (nécessitant dans la plupart des cas des déplacements conséquents) dans un horaire chargé représente une difficulté majeure pour les accueillantes.

Madame la ministre, les avancées concernant l'amélioration du statut de ces travailleuses envisagent-elles de faciliter l'accès aux formations continues par des mesures autres que les forfaits de participation ? Je pense par exemple à la mise en place d'un service calqué sur le Service de Remplacement Agricole qui permettrait une réponse simple et efficiente à la problématique de la continuité du service. Je pense également à l'accessibilité aux formations en termes d'horaires, à l'accessibilité géographique, à une souplesse de l'organisation pratique.

Réponse : La formation continue des accueillantes conventionnées est primordiale tout comme la formation initiale. Dans le cadre de la réforme MILAC, l'avenir de ces formations est étudié afin de coller au plus près à la réalité des travailleurs du secteur de l'enfance. Mon objec-

tif est bien de faciliter l'accès à ses formations qui sont indispensables pour continuer à apprendre et se former tout au long de sa carrière.

Concernant votre proposition de mettre en place un service calqué sur le Service de Remplacement Agricole, cela s'avère compliqué dans le cas de figure qui nous occupe. En effet, les accueillantes travaillant à domicile, il est impossible de faire venir une accueillante volante qui garderait les enfants dans la maison d'une autre.

D'autres pistes seront envisagées au sein de la réforme MILAC.

2.2 Question n°421, de Mme Potigny du 10 novembre 2017 : Plan d'action concernant le bégaiement chez les enfants

Je reviens vers concernant le plan d'action visant le bégaiement chez les enfants. Vous m'aviez expliqué que toute une série de mesures avaient été mises en place et planifiées en 3 phases.

Je voudrais tout d'abord savoir quels sont les résultats du repérage de retard de langage opérés au niveau des Consultations pour enfants (ONE) ? Des séances de soutien au développement du langage – en collaboration avec des logopèdes – sont-elles toujours organisées ? Y en a-t-il dans toutes les régions ou bien cela s'avère-t-il difficile à aménager ? Combien de valisettes (Appelons un chat un chat) ont été distribuées ?

20 projets et expérimentation d'activités collectives de guidance parentale ont été initiés et soutenus par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Que deviennent-ils ? Ont-ils été reconduits ?

Pour 2017, étaient prévues la diffusion et l'implémentation des outils à destination des parents et des professionnels de l'accueil et de l'accompagnement. L'agenda a-t-il été respecté ? Comment se passe l'intégration de ces outils au sein des diverses structures d'accueil d'enfants ? Quel retour des professionnels ?

Enfin, un groupe de travail devait plancher sur les actions qui pourraient être menées auprès des écoles de devoirs et de l'ATL. Quelles sont ses conclusions et quelles sont les actions proposées ?

Réponse : Comme j'ai déjà pu vous l'expliquer en octobre dernier, il ne s'agit pas d'un plan d'action pour lutter spécifiquement contre le bégaiement chez l'enfant mais d'une campagne de sensibilisation sur l'importance du développement du langage à l'attention des parents et des professionnels de la petite enfance.

Plusieurs axes ont effectivement été développés comme par exemple « repérer pour mieux accompagner ». Dans ce cadre, il s'est agi de créer et diffuser un outil interne à l'ONE destiné aux TMS et médecins des consultations ONE qui permet de repérer un retard éventuel de langage avec

des points d'attention, et pour les parents, par le biais d'un arbre décisionnel où ils sont invités à répondre à une série de questions.

Cet outil a été présenté lors de cinq journées d'information et formation aux TMS et médecins qui le désiraient dans toute la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il a également été présenté lors d'une journée de formation destinée aux médecins de l'ONE. Deux vidéos reprenant le contenu de cette formation sont disponibles sur les sites « Excellensis » des médecins de l'ONE et des TMS.

430 valisettes comprenant chacune un carnet « 12-17 mois », un carnet « 18-23 mois » et un carnet « 24-30 mois » ont été distribués en plus. Une évaluation est par ailleurs en cours pour l'utilisation de ces carnets et une adaptation ou amélioration éventuelle à y apporter suivra. Plus de 170 personnes qui les utilisent depuis 6 mois au moins ont déjà répondu à l'évaluation.

En ce qui concerne la guidance parentale, le projet pilote a très bien fonctionné. Cette phase pilote a été organisée en 2016, auprès de 16 consultations pour enfants et 28 TMS afin de tester l'application concrète d'un tel programme et de le rendre le plus opérationnel possible. Une évaluation du programme a ensuite été proposée aux TMS, logopèdes et parents qui ont participé. Les résultats indiquent que 100% des TMS, des parents et des logopèdes qui ont répondu sont prêts à réitérer l'expérience. Une série d'informations qualitatives ont été également recueillies sur la manière d'améliorer le programme par rapport à la réalité du terrain ONE.

Suite à ces résultats, une proposition d'un modèle adapté et efficace d'accompagnement parental au niveau du langage dans les consultations a été formulée. Des améliorations ont été intégrées afin de faciliter la démarche et l'adapter au mieux. La Direction de l'Accompagnement soutient cette initiative et la démarche sera poursuivie avec les consultations qui ont participé et souhaiteraient réitérer l'expérience avec d'autres enfants et parents de leur consultation. Dans ce même cadre, deux journées de formation sont prévues pour de nouvelles TMS, médecins et logopèdes qui souhaiteraient s'initier.

En 2017, un outil à l'attention des professionnels de l'accueil (et non de l'accompagnement) a été diffusé et implémenté, auprès des puéricultrices, accueillantes et divers autres acteurs de l'ONE. La brochure intitulée « Accompagner le développement du langage du jeune enfant en milieu d'accueil » est réalisée et disponible. Elle a été présentée lors d'une séance plénière des Coordinateurs de l'accueil et des Agents conseils, ainsi que lors du Salon de l'éducation.

En ce qui concerne le secteur « Accueil temps libre/extrascolaire » - ATL, un état des lieux des besoins du terrain a été réalisé, suite au-

quel la demande d'un outil adapté aux publics de type « stop motion » (capsules vidéos qui portent des messages de manière claire, amusante et accessible) et d'affiches a été clairement identifiée. Ces outils auront pour vocation d'inciter les accueillant(e)s, les animateur/trices à prendre conscience de l'influence de leurs attitudes, des activités proposées et des modes de communication utilisés sur le langage de l'enfant.

Ces supports de communication seront diffusés dans les différents secteurs de l'extrascolaire et pourront aussi être proposés aux écoles via les PSE.

Un groupe de travail s'est constitué afin de mener à bien ce projet, qui se concrétisera dans les mois à venir.

En ce qui concerne le soutien autour du livre, outre les coins lecture déjà organisés au sein de plusieurs structures de l'ONE, pour donner aux jeunes enfants l'envie de lire, les TMS distribuent aux parents le livre "Bon..." de Jeanne Ashbé, auteure belge de littérature pour tout-petit. Lancée en novembre, l'action se poursuivra durant une année. Elle est le fruit d'une collaboration entre l'ONE, l'Administration Générale de la Culture et mon Cabinet.

Enfin, en ce qui concerne les parents (et les enfants), vous êtes par ailleurs au fait de l'existence du site « Appelons un chat, un chat » qui s'adresse à tous en donnant des trucs, astuces, petits conseils et informant de ce qui pourrait nuire à une bonne communication, le tout sous la forme d'un dessin animé en trois séquences.

Une brochure intitulée « Le langage Parlons-en » à l'attention des parents et des enfants a été réalisée et est en cours d'impression. Elle sera disponible dès début 2018.

2.3 Question n°424, de Mme Salvi du 16 novembre 2017 : Mesures prises face à la dangerosité de certains attaches-tétines

Le 30 mars dernier, je vous interrogeais en commission au sujet de la dangerosité de certains objets pour les enfants et les mesures qui étaient prises, singulièrement par l'ONE, pour s'assurer que ceux-ci n'étaient pas utilisés dans les milieux d'accueil. A l'époque, c'était une enquête menée sur les barrières qui avait éveillé mon attention.

Or voilà qu'au début de ce mois de novembre, c'est une nouvelle découverte qui est venue inquiéter le monde de la petite enfance. En effet, dans le cadre d'une campagne européenne, 73 sucettes, 79 attaches-sucettes dites fonctionnelles et 45 autres avec jouet ont été testées. En Belgique, c'est le SPF économie qui s'est chargé de prélever 17 échantillons, et, parmi ceux-ci, six attaches-tétines n'ont pas satisfait au test.

La réponse ne s'est pas fait attendre, vu les risques d'étouffement que ces objets comportent pour les nourrissons, ils ont tout de suite été retirés de la vente !

Madame la Ministre, si ces mesures de précaution sont à propos, il n'en demeure pas moins que ce type d'objet a donc déjà été vendu et que leur dangerosité reste avérée pour les consommateurs qui en ont fait l'acquisition. C'est pourquoi je désirais me tourner vers vous pour vous interroger sur la manière dont vos services se tiennent informés et relayent cette information.

- L'ONE a-t-il été informé officiellement de cette découverte par le SPF économie ? Si non, comment s'organise-t-il pour rester informé de ce type de décision prise par une autre institution qui, néanmoins, est en lien direct avec ses compétences ?
- Ensuite, une fois l'information en sa possession, comment s'assure-t-il de faire circuler celle-ci auprès des milieux d'accueils, voire directement auprès des parents ? Une décision a-t-elle été prise par rapport à ce cas particulier ?

Réponse : Comme vous le précisez, il s'agit bien d'une compétence fédérale. C'est le Ministre Kris PEETERS qui a réalisé la communication sur ce sujet, via un journal.

L'ONE n'avait pas été mis au courant des découvertes du SPF Economie. Suite à votre question, l'ONE a pris connaissance des références des attaches-tétines considérées dangereuses. L'Office communiquera à ce sujet via ses canaux d'informations habituels (périodique flash accueil, réseaux sociaux et site internet) à destination des milieux d'accueil et des parents.

De manière plus générale, l'ONE se tient au courant des résultats de ce type à travers des courriers des Institutions compétentes l'en informant, son réseau de partenaires (au sein de la Communauté française et en-dehors), la veille de ses collaborateurs en fonction de leurs domaines d'action (abonnements à des newsletters et périodiques, par exemple), la prise de connaissance de l'actualité (revue de presse écrite et audio-visuelle ainsi que les réseaux sociaux) et des relais plus occasionnels (questions parlementaires ou de journalistes, colloques, séminaires, ...).

Il informe par ailleurs, de façon préventive et permanente, les -futurs- parents et professionnels de la petite enfance dans le but de réduire le nombre et la gravité des accidents domestiques et cela via différents canaux :

- Le Guide « Prévention et petite enfance » ;
- La stimulation du personnel ONE à suivre la formation donnée par la Croix-Rouge ;

- Le rappel régulier des recommandations à transmettre aux parents en matière de prévention des accidents domestiques et des conduites à tenir (dans les Consultations pour enfants ou dans un milieu d'accueil) ;
- La tenue d'un Cadastre des événements médicaux importants survenant dans les milieux d'accueil et Services d'accueil spécialisé (développement de démarches préventives adaptées aux situations rencontrées et décrites) ;
- Les brochures « Un logement sûr pour nos enfants », « Grandir en toute sécurité », « Le matériel de bébé, petit guide pour bien choisir » ;
- L'émission et les Web docs « Air de Familles » (conscientisation, vigilance accrue et adoption de comportements appropriés).

S'agissant des attaches-tétines/tutes/sucettes, l'ONE demande d'éviter la présence de jouets, peluches et autres objets à ficelles ou à cordelettes (bavoir, boîte à musique à ficelle, attache-sucette...) dans le lit pour éviter les accidents durant le sommeil.

2.4 Question n°427, de M. Lefebvre du 24 novembre 2017 : Education permanente au sein de l'asbl Lire et Ecrire

La Fédération Wallonie-Bruxelles joue un rôle central en tant qu'espace politique et institutionnel de coordination des politiques d'alphabétisation. Cet espace est un levier d'action essentiel pour rencontrer les enjeux culturels de citoyenneté dans la lutte contre l'alphabétisation.

L'enseignement est moteur de changement pour les enfants, les jeunes, leurs parents ou encore les adultes en difficulté de lecture et d'écriture, engagés dans un parcours d'apprentissage et nous savons que la FWB détient des compétences ayant un impact sur la prévention et sur l'accès aux formations.

Elle joue également un rôle important dans l'éducation permanente. Les associations d'éducation permanente favorisent et développent, principalement chez l'adulte, une prise de conscience et une connaissance critique des réalités de la société mais aussi la capacité d'analyse, d'action et de participation à la vie sociale, économique, culturelle et politique.

La complexité de la vie sociale, la remise en question de la légitimité de son organisation politique, l'augmentation des inégalités sociales et des exclusions, l'appauvrissement des espaces collectifs et de solidarités sont des évolutions qui nécessitent un investissement important des pouvoirs publics.

L'asbl Lire et Ecrire estime que le décret Education permanente de 2003 et le décret Emploi de 2008 donnent, en Fédération Wallonie-Bruxelles, un cadre législatif adéquat pour travailler ces enjeux avec les personnes en difficultés de lecture et d'écriture.

La précédente législature avait renforcé le secteur. Cependant, les moyens dégagés n'avaient pas permis d'atteindre l'objectif fixé, à savoir l'application à 100% du décret d'éducation permanente.

Madame la Ministre, qu'en est-il à ce jour ?

En 2013, les subventions des différentes sources de financement n'ont pas été indexées. Les subventions emploi/subvention supplémentaire à l'emploi et la subvention activité/fonctionnement ont reçu un index de 0.6% pour l'année 2014. Je vous confirme également qu'en 2015, seules les subventions emploi/subv. supplémentaire à l'emploi ont connu une indexation de 0.5%. La subvention activité fonctionnement, (qui représente 22% du subventionnement Education Permanente), quant à elle, n'a pas subi d'indexation.

Ces faibles indexations creusent l'écart entre le financement public et l'évolution des coûts de l'action. Force est de constater que cette indexation est largement insuffisante pour faire face à l'indexation des coûts salariaux auxquels s'ajoute l'ancienneté barémique des travailleurs prévue en CCT 329.02, et la courbe des âges nous montre que cette situation n'est pas prête de s'améliorer. Tout cela engendre donc des frais qui sont loin d'être négligeables. De par cette position, on se rend bien compte que l'asbl éprouve pas mal de difficulté pour elle survivre.

Madame la Ministre, l'indexation annuelle pour l'année 2017 a-t-elle été réalisée ? Dans l'affirmative, à combien s'élève cette indexation ? Quelles sont les activités qu'elle couvre ?

Si une telle situation continue, le secteur connaîtra dans les prochaines années des pertes d'emplois conséquentes, ce qui est contradictoire aux programmes de résorption du chômage. Quelles sont vos propositions pour permettre à Lire et Ecrire de faire face à cette situation tout en permettant la pérennisation de l'emploi et le respect des objectifs fixé par les accords du non marchands ?

Réponse : Je vous remercie pour votre question qui me permet de revenir sur le secteur de l'alphabétisation. Le renforcement des compétences de base (lire, écrire et calculer) relève d'un droit culturel fondamental et je suis très attachée à renforcer ce secteur, et reconnaître sa spécificité par rapport au « Français Langue Etrangère ».

L'alphabétisation relève d'un faisceau de politiques publiques : les politiques d'éducation permanente, d'insertion socio-professionnelle, de cohésion sociale, de promotion sociale, etc. Et je me

sens concernée par cet enjeu, à la fois comme Ministre de la Culture et de l'Education permanente au niveau de la Fédération Wallonie Bruxelles, mais aussi comme Ministre des affaires sociales et de l'intégration du côté de la Région wallonne. A ce titre, je compte contacter les autres Ministres compétents sur les politiques d'alphabétisation aux différents niveaux de pouvoir, afin d'organiser en 2018 une conférence interministérielle dédiée à l'alphabétisation, avec pour objectif de pouvoir s'accorder sur un plan de développement cohérent.

Vous l'aurez compris, je me sens donc concernée globalement par la situation actuelle du secteur de l'alphabétisation, et pas seulement à l'aune de la situation d'une seule association, même si celle-ci est un opérateur majeur au sein du secteur.

Au niveau de l'éducation permanente, de nombreuses associations offrent de l'alphabétisation et leur financement est assuré, au même titre que l'ensemble du secteur de l'éducation permanente, puisque les modalités de soutien définies par le décret relatif au soutien à la vie associative dans le champ de l'éducation permanente s'appliquent à l'ensemble des opérateurs reconnus.

Différentes améliorations peuvent être épinglées pour l'ensemble de ce secteur. Tout d'abord, l'indexation annuelle en 2017. L'index appliqué est de 1,9%. Cette indexation concerne tant les subventions à l'emploi, que les subventions pour les activités et pour le fonctionnement.

Ensuite, et comme vous ne l'ignorez sans doute pas, le décret relatif à l'éducation permanente est en cours d'évaluation. Je souhaite ardemment que ce travail aboutisse en 2018 à une réforme qui permettent de recentrer l'action des associations sur le cœur du décret, énoncé en son premier article, tout en visant une diminution de la pression administrative.

Enfin, un nouvel accord non marchand 2017-2019 est en cours de négociation et des moyens significatifs sont d'ores et déjà mobilisés en faveur de l'emploi. La volonté du Gouvernement et des partenaires sociaux est d'aboutir à une harmonisation barémique en prenant en compte le volume de l'emploi actualisé et le retard barémique observé.

Au sujet de la situation spécifique de Lire et Ecrire : Lire et Ecrire est reconnu en tant que mouvement dans les 4 axes du décret et aux forfaits les plus élevés. Pour l'année 2016, cet opérateur renseigne 310 travailleurs, soit pour 175,43 ETP. Parmi ces ETP, 53,60 % sont des emplois ACS (Région de Bruxelles-Capitale) et 25,60 % sont des emplois APE (Région wallonne). Dans le cadre du décret « Education permanente », l'ASBL bénéficie du financement de 18 permanents et de subventions supplémentaires à l'emploi d'un montant total de 721.000 EUR pour 157, 05 ETP cadastrés (en 2010).

2.5 Question n°429, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : MUSEOZOOM

J'ai pris connaissance de l'initiative « museozoom » ; un site internet qui constitue une banque de données de nos musées.

Museozoom est une création de l'ASBL Musées et société en Wallonie en collaboration avec Marmaille & Co. Lors de son lancement il y a quelques mois, elle répertoriait 40 musées mais d'autres devraient y figurer prochainement.

Madame la Ministre,

La Fédération Wallonie- Bruxelles a-t-elle apporté son soutien financier à ce projet ?

Museozoom vous a-t-il sollicité dans cette réalisation ?

Ce site va-t-il également référencer les musées bruxellois ?

Réponse : 1 et 2. Une subvention de 5.000 euros a été octroyée à MSW en 2016 en guise de soutien pour le développement de l'application.

3. MSW étant la fédération wallonne du secteur muséal, le spectre de MuseoZOOM est celui des musées situés en Wallonie. Le Conseil bruxellois des musées se charge de la promotion des musées situés à Bruxelles et bénéficie, dans ce cadre, d'une convention notamment pour le développement des nocturnes de septembre à décembre. Les deux fédérations entretiennent des contacts et des collaborations réguliers afin de favoriser la promotion de l'ensemble de nos musées.

2.6 Question n°435, de Mme Maison du 1 décembre 2017 : Soutien aux médiathèques sous gestion locale

En 2008-2009, la Médiathèque de la Communauté française, devenue depuis Point Culture, se séparait de huit médiathèques passées alors sous gestion locale.

Cette reprise s'est accompagnée de conventions avec la Communauté française d'une part pour la reprise du personnel et d'autre part, pour l'obtention d'un subside accompagné de différentes missions à accomplir.

L'Honorable Ministre peut-elle nous informer sur les points suivants :

- 1° Combien de conventions ont été conclues par la Communauté française lors du passage des médiathèques sous gestion locale ?
- 2° Combien de conventions sont-elles encore d'application ?
- 3° Pour les conventions toujours en cours,
 - 3.1. quelles sont les communes ou asbl bénéficiant d'une telle convention ?

3.2. quel est le montant annuel du subside qui leur est accordé ?

3.3. quelle est la durée de ces conventions ?

- 4° Pour l'avenir, pensez-vous renouveler des conventions ? Si oui, les missions pourraient-elles évoluer comme celles de Point Culture ou vers d'autres enjeux culturels (ex. accès numérique) ?

Réponse : 8 conventions ont été conclues par la Communauté française lors du passage des médiathèques sous gestion locale, dont 7 sont encore d'application. Le Manège de Mons qui gérait la médiathèque locale à Mons a en effet décidé de cesser ses activités et de résilier sa convention au 1er janvier 2018.

Les conventions toujours en cours concernent les Communes d'Uccle et Schaerbeek, l'asbl Centre culturel de Braine-l'Alleud, le Centre de Lecture publique de Comines, le Centre des Jeunes Indigo (à La Louvière), le Centre culturel régional de Verviers et la Médiathèque communale de Woluwé-Saint-Pierre.

Les conventions prévoient un montant annuel de 25.607 €. Elles ont débuté le 1er janvier 2014 et se terminent le 31 décembre 2018. Leur renouvellement au 1er janvier 2019 et leur contenu est étroitement lié au travail qui se fait actuellement dans le cadre du renouvellement de la convention relative à PointCulture. Les conclusions de ces travaux sont attendues dans le courant de l'été 2018.

2.7 Question n°436, de Mme Pécriaux du 4 décembre 2017 : Contrat programme de l'ITHAC à Manage

J'apprends avec consternation que les Initiatives-Théâtrales-Ados-Création de Manage ne faisait plus partie des opérateurs culturels contrat-programmés.

Aucune réorientation ne leur est proposée, vos services leur ayant annoncé qu'une subvention d'accompagnement de 83.205€ leur serait octroyée.

Cette somme ne suffit même pas à payer les préavis des travailleurs à qui il faudra remettre leur C4 !

IThAC est une association d'éducation artistique et culturelle qui s'adresse aux jeunes et aux adultes qui les accompagnent dans leurs expériences théâtrales (enseignants, animateurs, artistes, médiateurs culturels : les « passeurs »).

Elle a pour but d'initier et développer :

- La pratique du théâtre ;
- Le rapport aux œuvres dramatiques et aux artistes de la FWB ;

— La formation des passeurs.

Elle s'inscrit dans le cadre du mouvement « Théâtre-éducation » et agit sur tout le territoire de la Fédération Wallonie Bruxelles, dans et hors cadre scolaire, en dehors de tout esprit de lucre et à l'exclusion de toutes considérations d'ordres religieux, philosophique, politique.

La finalité de ses actions est d'accompagner et de former les jeunes afin qu'ils agissent en citoyens autonomes, créatifs, solidaires.

De nombreux projets sont déjà lancés depuis septembre, citons :

— La scène aux ados ;

— Du trac au trac ;

— Focus auteurs ;

— Parcours spectacles ;

— Labos ;

— Bords de scène...

Autant de projets qui devront être abandonnés faute de moyens...

Madame la Ministre,

La Fédération Wallonie-Bruxelles s'est engagée dans l'éducation de nos jeunes, le vivre-ensemble, le développement de soi etc.

La structure de cette association est la seule en Fédération Wallonie-Bruxelles, exclusivement dédiée à l'éducation théâtrale de nos adolescents. Il serait dommageable de la perdre.

Quelles solutions envisagez-vous afin de pérenniser cette activité ? Des contacts seront-ils pris avec l'association ? Comment comptez-vous permettre à cette association de pouvoir continuer à fonctionner dans une société où nos jeunes ont tellement besoin de s'exprimer et se défouler saine-ment ?

Réponse : De manière globale, je vous invite à vous référer aux réponses que j'ai communiquées à vos collègues à l'occasion des interpellations qu'ils m'adressaient sur ce sujet en Commission de la Culture du 4 décembre 2017. J'ai par ailleurs répondu à vos préoccupations, singulièrement sur la répartition géographique des sub-sides culturels, lors du débat thématique du 6 décembre dernier. Je vous invite dès lors à consulter le compte rendu de cette séance.

Plus spécifiquement, pour ce qui concerne ITHAC, j'ai reçu la directrice et certains membres de son CA le mardi 19 décembre dernier. Ses activités s'inscrivent principalement en milieu scolaire, un groupe de travail a été mis sur pied avec

le Cabinet de mon homologue en charge de l'enseignement afin de déterminer des moyens de soutiens idoines pour cet opérateur.

Les représentants de la Maison de la Culture de Tournai ont été reçus le lundi 18 décembre 2017. Il leur a été rappelé que nous attendions l'avis de la Commission des Centres Culturels avant de statuer définitivement sur leur demande du soutien (qui n'est donc pas à ce stade rejetée purement et simplement, contrairement aux conclusions qui ont pu être tirées de ma décision).

Enfin, les représentants du Théâtre au Vert ont été reçus le jeudi 7 décembre 2017. La notification d'une aide pluriannuelle de 3 ans de 52.000 EUR leur a par ailleurs été adressée le 22 décembre dernier.

Il est important de signaler dans ce contexte que si les contrat-programmes de 5 ans ne peuvent plus être obtenus avant 2023, il est loisible à chaque opérateur d'introduire une demande d'aide au projet en 2018 pour l'année 2018 ou une demande d'aide au projet pluriannuelle (2 ou 3 ans) en 2018 pour les années 2019 et suivantes.

2.8 Question n°437, de M. Lefebvre du 4 décembre 2017 : Suspension du contrat-programme pour la Maison de la culture de Tournai

Récemment vous avez fait part de la liste des institutions culturelles francophones qui bénéficieront d'un contrat programme, gage d'une subvention garantie pour la période 2018-2022. Il fallait s'attendre à ce qu'il y ait des déçus parmi les non-sélectionnés. C'est notamment le cas pour la Maison de la culture de Tournai.

La Maison de la culture de Tournai avait introduit dans le cadre du décret « Arts de la scène » trois dossiers portant sur le Centre de création, la Piste aux Espoirs et les arts du cirque et le festival du cirque.

Madame la Ministre peut-elle me faire part de la motivation de cette décision ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°436.

2.9 Question n°438, de M. Lefebvre du 4 décembre 2017 : Suspension du contrat-programme pour le "Théâtre au Vert"

Récemment vous avez fait part de votre décision de ne pas reconduire le contrat-programme de 60.000€ durant 5 ans pour le festival « Théâtre au Vert ». En effet, ce dernier ne s'est vu octroyer qu'une aide de 32.000€ pendant trois ans. Cette aide au projet est généralement accordée aux nouveaux projets dont l'avenir est incertain or « Théâtre au Vert » est un événement théâtral

populaire qui se tient chaque année à Thoricourt depuis 15 ans.

Madame la Ministre peut-elle me faire part de la motivation de cette décision ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°436 (p. 39).

2.10 Question n°439, de Mme Vandorpe du 4 décembre 2017 : Difficultés de conciliation entre vie familiale et professionnelle pour les indépendants

Récemment, la ligue des familles a produit une étude détaillée sur base d'une enquête menée auprès de parents indépendants. Plusieurs questions leur ont en effet été adressées sur les difficultés qu'ils éprouvaient à concilier leur vie familiale avec leur profession. Les chiffres sont sans appel, puisque 90 % d'entre eux s'estiment insatisfaits.

Bien sûr, pour qui connaît les rouages institutionnels de la politique belge, on a tôt fait de remarquer qu'une majorité des réformes à entreprendre relèvent de l'entité fédérale. Je pense entre autres à la durée du congé de maternité et de paternité, à des mesures pour faciliter la réduction du temps de travail, à l'organisation de remplacements momentanés... Le groupe cdH a formulé sa part de propositions à la Chambre pour tenter d'apporter une solution à ces enjeux d'une importance cruciale, tant pour les parents que pour leurs enfants.

Cela étant, le bien être des familles passe également par des mesures prises au niveau communautaire. Dans vos compétences, Madame la Ministre, on pense d'abord et avant tout à l'accueil de la petite enfance. Un chapitre de l'enquête s'y consacre d'ailleurs et révèle des chiffres intéressants et nuancés.

Tout d'abord, 46% des parents interrogés déclarent que leur dernier enfant fréquente une structure d'accueil. C'est un chiffre élevé en regard des objectifs de Barcelone mais qui ne doit pas nous faire oublier que ce taux diminue la plupart du temps proportionnellement à la précarité des ménages.

Ensuite, ce qui est plus préoccupant, c'est l'âge auquel les nourrissons sont confiés à une structure d'accueil : 34% avaient 3 mois, 16% 2 mois, et 9% moins de 2 mois. Or, la ligue des familles rappelle que, selon une étude de l'OCDE qui date de 2011, une entrée aussi précoce peut parfois être néfaste.

Par ailleurs, 78% des parents indépendants semblent satisfaits des horaires des milieux d'accueils contre 22% qui souhaiterait davantage de flexibilité.

Enfin, en ce qui concerne les prix, 57% les trouvent moyennement cher et 30,5%, très cher.

Seuls 12% estiment que le montant à déboursier est modique. D'après les auteurs de la recherche, ces pourcentages seraient à mettre en lien avec le fait que les tarifs soient mis, ou pas, en lien avec les revenus des parents.

Madame la Ministre, avant de vous poser mes questions, j'aimerais soulever quelques éléments de réflexion. Premièrement, il faut souligner l'utilité de cette étude qui permet d'objectiver les besoins de personnes qui ont un statut social particulier mais pour mon groupe il importe que les mesures politiques qui sont prises puissent bénéficier à l'ensemble des parents qu'ils soient indépendants ou salariés, voire en recherche d'emploi. L'étude termine d'ailleurs en rappelant les chiffres pour les salariés qui, s'ils sont moins tranchés, témoignent du même type de difficultés. Deuxièmement, il est selon moi essentiel que l'objectif à atteindre soit lié au bien-être. Et l'aspect économique constitue certes une partie de celui-ci mais pas sa totalité. En d'autres termes, les politiques d'accueil doivent respecter un équilibre entre la flexibilité nécessaire à une vie professionnelle sans entrave, et un cadre rigoureux, respectueux de la santé et de l'épanouissement de l'enfant et de ses parents.

Dès lors, Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de cette étude de la ligue des familles en partenariat avec l'UCM? Quelles sont les pistes à l'étude pour répondre à la flexibilité invoquée par les indépendants? Combien y a-t-il de structures d'accueil flexible en Wallonie et à Bruxelles? Comment sont-elles réparties géographiquement dans les différentes subrégions? Combien de places d'accueil sont-elles ainsi disponibles? Y-a-t-il eu une analyse des besoins?

Réponse : Mon objectif est d'améliorer la qualité de l'accueil pour toutes les familles. Effectivement, concernant le temps de travail ou les congés de maternité et paternité, seul le Gouvernement fédéral peut prendre ces décisions.

J'ai, comme vous, pris connaissance de l'étude de la Ligue des Familles. Bon nombre des conclusions de celle-ci rejoignent les constats et statistiques qui ont été présentés dans le rapport d'activités de l'ONE.

A l'heure actuelle, 70% des places des milieux d'accueil de la petite enfance, soit ceux qui sont subventionnés par l'ONE, sont ouvertes en moyenne 11h13 par jour. Et selon l'étude, près de 80% des indépendants sont satisfaits de ces horaires.

Il me semble important de vous signaler qu'il existe une crèche permanente (fonctionnement 24h/24) et des milieux d'accueil destinés principalement à des familles à horaires décalés (personnel hospitalier, zone de police, ...)

Par ailleurs, dans le cadre de la réforme MI-LAC, des pistes ont été évoquées afin de coller au

plus près à la réalité quotidienne des parents.

2.11 Question n°440, de M. Prévot du 4 décembre 2017 : 50 ans de l'aide à la création cinématographique en Fédération Wallonie-Bruxelles et le bilan du weekend du Doc

Lancé en 2013 à l'initiative du Centre du Cinéma et de l'Audiovisuel de la Fédération Wallonie-Bruxelles, le Weekend Doc est une mise en exergue du documentaire belge francophone à travers Bruxelles et toute la Wallonie.

Cette année, la 5ème édition se tenait du 16 au 19 novembre. Durant 4 journées, pas moins de 87 films documentaires ont été projetés lors de 98 séances. Ces 98 séances étaient organisées à travers 75 opérateurs. Des débats et autres échanges étaient également à l'ordre du jour.

Cette 5ème édition revêtait un caractère exceptionnel en ce que nous fêtons cette année le 50ème anniversaire de l'aide à la création cinématographique en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Madame la Ministre,

- Quel bilan tirez-vous de cette 5ème édition ?
- D'autres événements mettent-ils en lumière le 50ème anniversaire de cette aide à la création cinématographique ? Que pouvez-vous nous dire concernant l'Opération 50/50 ?

Réponse : La 5ème édition du Week-end du Doc vient de se terminer le 19 novembre dernier. Un bilan avec les opérateurs qui ont participé à l'opération est actuellement dressé par le Centre du Cinéma.

Voici toutefois déjà les premières tendances : le nombre d'opérateurs participants et le nombre de films présentés sont stables. Plus de 90 % des opérateurs ayant participé à l'action en 2017 se disent satisfaits de son déroulement et sont partant pour l'édition 2018. Ils estiment que cette action brasse leur public habituel avec de nouveaux publics. La majorité des séances ont attiré plus de 40 spectateurs.

Cette opération se décline tant en salles qu'en télévision (La nuit du Doc sur la RTBF) et en VOD (le mois du Doc sur Universciné.be). Il faut souligner ici la très bonne complémentarité de ces modes de diffusion qui collaborent sur cette action sans esprit de concurrence.

Par rapport au festival « Filmer à Tout Prix », la collaboration a également été très positive, et les attachées de presse des deux événements ont travaillé ensemble en bonne intelligence collective. Cette complémentarité a d'ailleurs été soulignée par la presse, tant dans les colonnes du Soir que dans celles de La Libre.

Plus globalement, et même si le documentaire rencontre essentiellement son public à travers les diffusions télévisuelles, j'entends bien soutenir sa diffusion également dans les salles et ai mis en place différentes mesures en ce sens.

Tout d'abord, au niveau de la production, j'ai créé au sein de la Commission de Sélection des Films un créneau d'aide spécifiquement dédié au soutien des documentaires. Auparavant, il y avait un créneau pour les documentaires télévisuels, tandis que les demandes d'aides à la production des longs métrages documentaires étaient examinées en concurrence avec celles des longs métrages de fiction. Je pense qu'il est plus cohérent d'examiner tous les projets de documentaires, quel que soit leur média de diffusion future ou leur durée, au sein d'un même créneau.

Les festivals sont certainement aussi une porte d'accès importante. En 2017, la Fédération Wallonie-Bruxelles a soutenu 17 festivals à Bruxelles et en Wallonie dont 9 sont consacrés, en tout ou en partie, à la diffusion du documentaire.

La diffusion en salles des documentaires belges doit aussi être encouragée car elle permet souvent un dialogue constructif entre les auteurs et le public sur des thématiques importantes. Aussi, depuis le 1er juillet 2017, ai-je créé un nouveau volet d'aide à la promotion et à la diffusion spécifiquement pensé pour le documentaire. A côté de l'aide classique à la sortie en salles plus adaptée aux longs métrages de fiction (mais aussi accessible pour les documentaires), il existe maintenant l'aide à l'organisation d'événement qui permet à un producteur de solliciter un soutien auprès de la CF pour diffuser son film lors de minimum 10 séances publiques événementielles en Wallonie et à Bruxelles. Par événementielles, on entend une séance accompagnée d'un débat, d'une rencontre, d'un concert, d'une exposition, d'un partenariat avec des associations, ... Nous avons en effet constaté que les séances accompagnées, particulièrement dans le cas des documentaires, étaient celles qui attiraient le plus de spectateurs. Nous avons donc souhaité encourager leur organisation, et à travers elles le dialogue entre cinéastes et spectateurs.

Enfin, j'ai également décidé de créer un nouveau créneau d'aide au sein de la Commission d'aide aux opérateurs audiovisuels pour soutenir à partir du 1er janvier 2018 des structures qui faciliteraient les liens entre les producteurs et les lieux de diffusion. En effet, peu de distributeurs, vu leur dimension commerciale, s'engagent sur la diffusion des documentaires, et les producteurs ne sont pas tous experts en matière de diffusion. Il est donc important qu'ils puissent être épaulés dans cette tâche par des structures connaissant bien les lieux de diffusion et pouvant établir des stratégies de diffusion adaptées à chaque film.

Dès le départ, j'ai voulu que l'opération 50/50

soit représentative de l'ensemble des films soutenus depuis 50 ans. Dans le choix des 50 films, j'ai voulu qu'il n'y ait pas que des longs métrages, mais aussi des courts métrages et des documentaires. Le choix s'est porté sur 20 longs métrages, 15 courts métrages et 15 documentaires.

« Cinéastes en classe » est une opération évidemment ouverte aux documentaires, et plusieurs réalisateurs/trices y ont déjà participé.

Enfin, notons aussi le développement de *laplaforme.be*, outil imaginé par la CF pour encourager les diffusions dans le non marchand et consacré prioritairement aux documentaires. Cet outil va connaître un nouveau développement dans les prochaines semaines, destiné à encore mieux s'adapter aux besoins notamment des professeurs.

2.12 Question n°444, de Mme Kapompole du 13 décembre 2017 : Création des " Babystops " à Gand

L'analyse de la presse flamande m'a permis de constater que la ville de Gand a initié des « babystops » : lieu così pour nourrir et soigner les bébés.

Ces havres de paix destinés aux jeunes parents leur permettent de se réappropriier la ville dès lors que nourrir et soigner son nourrisson ne constituent plus une difficulté.

Madame la Ministre,

Que pensez-vous de cette initiative ? Serait-elle envisageable en Fédération Wallonie Bruxelles ?

Dans l'affirmative, quel calendrier pourriez-vous proposer à cet effet ?

En cas de réussite, quelles synergies pourriez-vous mettre en place avec votre collègue en charge des Travaux Publics, de la Santé, de l'Action Sociale et du Patrimoine pour valoriser ces initiatives en Wallonie ?

Réponse : J'imagine que par « babystops » vous voulez dire « babystops ».

L'initiative de la ville de Gand est intéressante. Cependant, il s'agit ici de la liberté de chaque commune de développer ce genre de projet.

Si le terrain devait venir vers moi avec des propositions de ce type pour la Communauté française, je ne manquerais pas de les analyser.

Il me semble néanmoins que ce genre d'initiative dépend plus des communes que de la Communauté française.

Si besoin, Je ne manquerai pas de prendre contact avec mon collègue en charge de l'Action Sociale et de la Santé en Région wallonne sur ce sujet. Il ne devrait pas il y avoir de soucis étant donné que je suis en charge de ces compétences au sein du Gouvernement wallon et ce depuis ma nomination le 28 juillet 2017.

2.13 Question n°445, de Mme Kapompole du 13 décembre 2017 : Hausse du nombre de signalements de maltraitance infantile

Le bilan de SOS enfants pour l'an dernier est inquiétant. En effet, il existe encore de nombreux enfants qui souffrent de maltraitance dans notre pays. En 2016, SOS Enfants recense 2717 cas de maltraitance, il a dû intervenir à 2053 reprises pour protéger ces enfants. Certains d'entre eux, ont dû faire face à différents types de maltraitance en même temps. La maltraitance infantile est malheureusement en constante augmentation en Belgique. Les faits enregistrés pour coups et blessures volontaires de la part des parents sont passés de 1 014 en 2007 à 1 994 en 2016. Malgré l'efficacité avérée des services de première ligne et d'aide à la jeunesse pour déceler les cas de suspicion. Il convient de porter une attention toute particulière à cette problématique dont les premières victimes sont les mineurs. Ils ont bien souvent du mal à mettre des mots sur cette souffrance qui les ronge de l'intérieur et dont les conséquences physiques et mentales sont connues. Elles peuvent marquer une vie à jamais. Malgré toutes les avancées dans ce domaine, il est de la responsabilité des pouvoirs politiques de prévenir de façon plus accrue encore ces situations, afin d'éviter qu'elles ne détruisent complètement certaines familles.

Madame la Ministre,

Quelles sont les actions mises en œuvre afin de protéger les enfants de ces actes de maltraitance ainsi qu'en matière de suivi ? Pourriez-vous me détailler le plan d'actions à ce sujet ?

De quels outils dispose-t-on ? D'autres sont-ils envisagés pour détecter le plus rapidement possible ces cas de maltraitance ?

Réponse : Le contrat de gestion de l'ONE prévoit des moyens financiers supplémentaires pour les équipes SOS Enfants entre 2016 et 2018 pour faire face, comme vous le faisiez remarquer, aux signalements toujours plus nombreux ainsi qu'à la complexité grandissante de ceux-ci. Ces moyens supplémentaires ont été répartis entre les équipes de manière à rapprocher leurs subventions qui étaient établies sur une base historique.

Lorsqu'un travailleur médico-social est aujourd'hui confronté à une question de maltraitance, il contacte son référent maltraitance pour analyser ensemble la situation, prendre du recul sur une problématique et se recentrer sur l'état et les besoins de l'enfant. Dans certains cas, le TMS met en place des services autour d'une famille qui présente des fragilités. Dans ce contexte, le TMS peut faire appel à une équipe SOS Enfants.

La collaboration entre ces deux secteurs est également assurée au sein des Commissions de Co-ordination de l'Aide aux Enfants victimes de maltraitance dans lesquelles siègent à minima une Co-

ordinatrice Accompagnement par arrondissement. Les Commissions organisent par ailleurs régulièrement des événements auxquels les TMS sont invités, au même titre que d'autres acteurs de première ligne, sur des thématiques en lien avec la maltraitance : le secret professionnel partagé, la collaboration avec les hôpitaux... Enfin, des rencontres ont eu lieu et se poursuivent entre référents maltraitance de l'ONE, TMS et équipes SOS Enfants.

Le protocole de collaboration entre les Conseillers et les Directeurs de l'Aide à la Jeunesse et les équipes SOS Enfants a été évalué à deux reprises, en 2013 et en 2015. Une troisième évaluation est actuellement en cours. Chacune des évaluations a mis en évidence l'intérêt et la qualité du protocole.

Toutes les équipes SOS Enfants sont régies par le même décret de l'Aide aux enfants victimes de maltraitance, le modèle de prise en charge et quelques grands principes se retrouvent à l'identique dans chacune des équipes. Toutefois, chaque équipe a développé au fil du temps et de son histoire ses particularités. Celles-ci peuvent s'expliquer notamment par le caractère rural/urbain ou intrahospitalier/ambulatoire de son implantation. La quantité et le type de services présents sur un arrondissement influent aussi l'action des équipes SOS Enfants.

Par exemple, une équipe intra-hospitalière située à Bruxelles aura tendance à réaliser davantage de diagnostics, d'autres services pouvant assurer le traitement thérapeutique à long terme. Les disparités sont enfin dues, aussi, à la personnalité et au parcours des intervenants engagés dans l'équipe. Ces disparités sont inévitables. Cependant, il convient néanmoins de favoriser l'harmonisation des prises en charge afin de gagner en cohérence. Le Comité d'accompagnement de l'enfance maltraitée (CAEM) travaille actuellement à la rédaction de bonnes pratiques déclinées en principes et modalités pratiques. Ce travail d'harmonisation sera présenté aux membres des Equipes SOS Enfants afin qu'ils puissent se l'approprier et le mettre en œuvre.

Enfin, des formations communes réservées aux équipes SOS Enfants ainsi que des journées d'étude sur un thème en particulier sont aussi organisées afin de favoriser cette harmonisation.

2.14 Question n°446, de Mme Potigny du 15 décembre 2017 : Attitude du Mrax au lendemain des émeutes à Bruxelles.

Comme beaucoup, j'ai été interloquée par le post du Mrax sur les réseaux sociaux au lendemain des échauffourées à Bruxelles.

Comme beaucoup, je m'interroge sur le contenu de celui-ci même si son président admet que la « communication n'était pas suf-

fisamment claire sur un sujet aussi délicat ». Je pense au contraire qu'elle était limpide et qu'a priori, le Mrax a oublié ses missions premières... L'utilisation de termes forts comme « oppression policière » n'est due ni au hasard ni à une erreur de communication !

De plus, bien qu'il soit notoire de ne jamais réagir à chaud et sous le coup de l'émotion, une ou des personnes bien-pensante(s) au sein du Mrax ont décidé de réagir sur le vif sans prendre le recul nécessaire... Au vu des sujets délicats qui sont traités par ce Mouvement contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Xénophobie, on est en droit de s'inquiéter sur l'objectivité, l'impartialité et la neutralité de l'équipe et de ses membres...

Madame la Ministre, au regard des subsides qui sont alloués chaque année à cet organisme, pourriez-vous me dire quelle attitude la Fédération Wallonie-Bruxelles, par votre voix, compte-t-elle adopter ? Quelles mesures seront prises par le Mrax pour éviter ce genre de dérapage ?

Enfin, certaines collaborations me laissent perplexes... Dans son message, le Mrax renvoyait au collectif Stop Répression qui n'a d'autre but que de faire le procès de toute intervention policière... alors que dans son communiqué, le Président rappelait que « le MRAX condamne avec force toutes les violences contre les policiers ». Des visions pour le moins divergentes... pour lesquelles des explications seraient les bienvenues... allez-vous demander un positionnement clair du Mrax à ce sujet ?

Réponse : J'ai déjà eu l'occasion de donner mon point de vue sur le MRAX et les dernières actualités qui les concernent, à deux reprises en session plénière du Parlement de la FWB, ainsi que dans les médias.

Sur le contenu des éléments polémiques :

Je souhaite avant tout réaffirmer le principe d'autonomie et de responsabilité des associations reconnues en éducation permanente, tant sur leurs modes de financement complémentaires, que sur leurs analyses des enjeux de société et termes utilisés pour ce faire, et enfin sur les partenariats mis en place, pourvu qu'ils respectent une série de contraintes légales. Dans le même temps, j'ai fait part du caractère maladroit et choquant à mes yeux de la sortie du MRAX dans la foulée des émeutes de Bruxelles.

Dans ce débat, je pense qu'il est important de condamner aussi bien les violences commises à l'encontre des policiers, que les violences commises par ces derniers. Des abus sont susceptibles d'exister dans les deux sens et je pense que c'est une analyse conjointe de ces différents phénomènes qui permet d'appréhender une situation complexe.

L'éducation permanente constitue justement

un bon outil pour construire collectivement ce type d'analyse critique, comme l'indique l'article 1er du décret de 2003 : « Le présent décret a pour objet le développement de l'action associative dans le champ de l'éducation permanente visant l'analyse critique de la société, la stimulation d'initiatives démocratiques et collectives, le développement de la citoyenneté active et l'exercice des droits sociaux, culturels, environnementaux et économiques dans une perspective d'émancipation individuelle et collective des publics en privilégiant la participation active des publics visés et l'expression culturelle. [...] La démarche des associations visées par le présent décret s'inscrit dans une perspective d'égalité et de progrès social, en vue de construire une société plus juste, plus démocratique et plus solidaire qui favorise la rencontre entre les cultures par le développement d'une citoyenneté active et critique et de la démocratie culturelle ».

Dans cette perspective, le travail d'une association telle que le MRAX ou d'autres actives sur ce type d'enjeux, mené pour renforcer les droits de tout un chacun, y compris les personnes en séjour irrégulier est tout à fait légitime et nécessaire. Une fois encore, il en va du principe de liberté associative, à partir du moment où ces activités sont en lien avec le décret d'Education permanente qui vise la stimulation d'initiatives démocratiques et collectives ainsi que l'exercice des droits sociaux, culturels et économiques dans une perspective d'émancipation individuelle et collective, en privilégiant la participation active des publics visés et l'expression culturelle.

Il ne m'appartient donc pas de circonscrire le champ d'action des associations, et les enjeux liés aux migrations sont forcément connexes à la lutte antiraciste, dans le contexte actuel.

Je ne vois pas en quoi le Parlement devrait être le seul endroit à l'intérieur duquel on devrait débattre de questions liées à la lutte antiraciste. Bon nombre d'associations reconnues dans le cadre du décret d'Education permanente sont amenées à travailler quotidiennement sur cette question-là et alimentent, ce faisant, le travail politique des parlementaires et Ministres compétents. En FWB, la lutte contre le racisme est portée par une série d'associations d'éducation permanente – dont le MRAX – avec pour objectif de favoriser l'émancipation des personnes, l'exercice de la citoyenneté et de leurs droits culturels, sociaux, politiques et économiques. Ces associations fixent en toute liberté les finalités et objectifs qu'elles entendent poursuivre.

Je ne vois pas de confusion formelle entre les différentes casquettes du président du MRAX : un engagement dans la vie politique n'interdit pas un engagement citoyen. Le mandat politique du Président du MRAX ne contrevient pas au décret du 5 avril 1993 relatif à la dépolitisation des structures

des organismes culturels.

Au sujet du financement du MRAX : Le contrôle sur le financement du MRAX est assuré par les Services du Gouvernement (Service de l'Education permanente- Inspection générale de la Culture) dans le cadre de la reconnaissance en tant qu'association d'éducation permanente dans l'axe 1 du décret, pour des activités de participation, d'éducation et de formation citoyenne. Cette année, le contrat-programme 2014-2018 du MRAX fera l'objet d'une évaluation dans le cadre de la procédure de renouvellement des contrats-programmes arrivant à échéance fin 2018. Mes services suivent de près la situation financière du MRAX et l'inspecteur en charge de ce dossier mène un suivi régulier. Sa dernière rencontre avec le directeur du MRAX date du 9 novembre dernier, suite à quoi j'ai bien été informée de la situation financière très critique du MRAX.

Depuis 2009, l'asbl MRAX est reconnue dans le cadre du décret du 17 juillet 2003 relatif au soutien de la vie associative dans le champ de l'éducation permanente. Elle bénéficie actuellement d'un contrat-programme quinquennal qui arrive à échéance en 2018. L'association a bénéficié d'un premier contrat-programme 2009-2013.

En 2009, la subvention annuelle s'élevait à 298.000 €. Durant le contrat-programme, l'Inspection générale de la Culture a été amenée à conduire plusieurs contrôles : un contrôle intermédiaire en 2010 (montant annuel identique à 2009) et un contrôle à la demande de la Ministre de l'époque en décembre 2011. Ceux-ci se sont conclus par un avis négatif confirmé par le Conseil supérieur de l'Education permanente et par un arrêté ministériel de déclassement. En 2011, la subvention annuelle diminue et passe à 186.000€. Un nouveau rapport conclut à une nouvelle proposition de déclassement au niveau inférieur, en raison de la couverture territoriale des activités de l'ASBL limitée à la seule région de Bruxelles-Capitale et en fonction du nombre d'heures éligibles. L'ASBL a été déclassée à partir du 1er janvier 2012.

En 2012-2013, la subvention est de 161.000 €. Suite à une évaluation négative des Services du Gouvernement et un avis de diminution de forfait émis par le Conseil supérieur de l'Education permanente, la prédécesseuse de Madame la Ministre a décidé de reconduire le MRAX dans un nouveau contrat-programme 2014-2018 au niveau du paragraphe 1er de l'article 4 du décret (soit le plus petit niveau de forfait dans l'axe 1). Le montant de la subvention annuelle de l'association s'élève aujourd'hui à un montant annuel de 36.000€.

En 2014 et 2015 l'asbl a par ailleurs bénéficié d'une convention de deux ans d'un montant de 60.000 EUR à charge des crédits de l'éducation permanente. Cette convention avait pour objectif principal de soutenir le MRAX dans son objectif de refondation.

A ce stade-ci, il n'y a aucun engagement pris pour 2018 dans la mesure où le contrat-programme de l'association est toujours en cours. L'année 2018 sera marquée par l'évaluation du contrat-programme de l'association. A cette occasion, les Services du Gouvernement remettront un nouvel avis à la Ministre. Si l'avis s'avère négatif ou si les services proposent une réévaluation du forfait, le Conseil supérieur de l'Education permanente sera également saisi du dossier. Je prendrai une décision à l'issue de cette procédure.

2.15 Question n°448, de M. Destexhe du 15 décembre 2017 : Financement du MRAX

Le MRAX s'est encore illustré récemment par ses réactions à la suite des récentes émeutes. Vous avez répondu récemment à deux questions à ce sujet. Je souhaiterais d'autres détails sur cette question importante.

Dans le passé, cette organisation a été au centre de plusieurs polémiques, notamment sur sa gestion, sur la démission de nombre de ses administrateurs historiques, ainsi que sur son choix de privilégier la lutte contre la soi-disant islamophobie et de négliger l'antisémitisme.

Dans un récent courrier adressé à ses membres, le directeur du MRAX rappelle les combats et les objectifs du MRAX comme « la lutte pour la régularisation des sans papiers » ou le « droit de vote des étrangers ». On voit mal en quoi ces finalités relèvent de la lutte antiraciste. Il s'agit de combats politiques controversés de type politique et ni le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ni le gouvernement fédéral et, à ma connaissance aucun des partis de leurs coalitions respectives, ne sont en faveur de telles revendications. Il apparaît également que le MRAX s'oppose ouvertement à une série de politiques du gouvernement fédéral. Ainsi le MRAX combat les modifications de la loi sur les étrangers du 9 février 2017 (entrée en vigueur le 29 avril 2017) qui installe un nouveau cadre pour l'expulsion des personnes étrangères ; il qualifie les mesures à l'égard des illégaux (« sans papiers ») d'« oppression » ; il parle de « rafles » ; il veut empêcher toute expulsion et réclame la « fermeture immédiate des centres fermés ».

Personnellement, je suis depuis longtemps en faveur de l'arrêt de toutes subventions publiques pour le MRAX.

Mes questions sont les suivantes :

- 1° Comment votre gouvernement finance-t-il le MRAX ? Quelle est l'évolution de ce financement au cours des dix dernières années ?
- 2° Quel contrôle exercez-vous sur ce financement ?

- 3° Trouvez-vous normal de financer la « lutte pour la régularisation des sans papier », « le droit de vote des étrangers » ?
- 4° Partagez vous les objectifs cités au point 3 ?
- 5° Le président du MRAX a été le vice-président de la section PS de Schaerbeek. Jusque quand ? Cette confusion des genres vous semble t-elle admissible ?
- 6° Partagez-vous les revendications du MRAX lorsqu'il réclame par exemple la fermeture des centres fermés ou l'empêchement de toute expulsion ?
- 7° Trouvez-vous normal de financer via votre gouvernement, une organisation soi-disant antiraciste mais affichant clairement des objectifs politiques plutôt que de défendre ces positions à travers le débat politique, par exemple au sein de notre parlement ou au sein du parlement fédéral ?
- 8° Approuvez-vous les termes de « rafles » et « d'oppression » qui sont utilisés par le MRAX pour qualifier la politique fédérale ?
- 9° Est-il normal de financer une organisation qui emploie de tels termes que je ne vous ai jamais entendu énoncer, Madame la Ministre, au sein de notre parlement ?
- 10° N'y a-t-il pas une stratégie masquée du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles de, sous couvert de lutte anti raciste, s'opposer à la politique du gouvernement fédéral dans des termes que votre gouvernement n'oserait pas employer et qui seraient de toute façon désapprouvés par une très large partie de l'opinion publique ?
- 11° Que prévoit le budget 2018 pour le financement du MRAX ? Y a-t-il des engagements déjà pris pour les années ultérieures ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°446 (p. 43).

2.16 Question n°449, de M. Mouyard du 18 décembre 2017 : Coup de gueule des théâtres namurois

Madame la Ministre, suite à l'annonce des contrats-programmes, plusieurs acteurs du théâtre namurois se sont rencontrés le lundi 4 décembre dernier pour analyser le paysage théâtral en région namuroise que la Fédération Wallonie-Bruxelles propose et soutient pour la période 2018-2022.

Suite à cette analyse, les acteurs du terrain namurois s'étonnent de la très faible part de budget allouée à la Province de Namur. Et ils se questionnent sur les choix qui sont opérés en terme de subventionnement.

En effet, alors qu'il n'était que 8 sur le territoire de la Province de Namur a sollicité un contrat programme, ils ont du faire le constat que

plusieurs compagnies namuroises n'auraient plus de contrat programme (3), que d'autres subiront un statut quo (2). Et que certains théâtres obtiendraient une augmentation (3).

Ils ont alors poussé plus loin leur analyse pour découvrir que la Province de Namur n'obtiendrait que 4% du budget global alloué aux contrats programmes, dont plus de la moitié pour la musique classique, et un plus d'un quart pour le Théâtre adulte. Alors que dans le même temps Bruxelles recevrait 37% des moyens, contre 18% pour le Hainaut, 35 pour Liège et 5% pour le brabant wallon et 1% pour le Luxembourg.

De ce fait, ils dénoncent unanimement la vision tronquée et obsolète réservée par les conseils d'avis aux opérateurs namurois. Ils font le constat que les opérateurs représentés aux seins des conseils d'avis en FWB sont les plus renforcés en terme de subvention après l'opération Contrat programme décidée par les ministres successives. Pour eux, il y a là une forme de népotisme qui rend ubuesque la situation, qui fausse les cartes au mépris de la pluralité de la création en Fédération Wallonie-Bruxelles, qui entretient le doute sur la crédibilité des artistes, qui nie la différence par un favoritisme latent, qui fait sombrer dans la paupérisation la sérénité des travailleurs du domaine artistique.

Le Bourgmestre de Namur confirme ce que rapporte les acteurs du terrain en déclarant dans la presse à ce sujet : « Mais la décision de la ministre Alda Greoli se repose essentiellement sur l'avis rendu par des Commissions », explique-t-il. « Ce mécanisme de Commissions, je le dénonce. Y siègent le plus souvent des personnes intéressées, généralement qui veulent préserver leurs acquis, au détriment d'autres théâtres, notamment. »

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Confirmez-vous les chiffres repris dans mon questionnaire ? Comment expliquez-vous le sous-financement de certaines provinces au profit d'autres ? Confirmez-vous les différents constats dressés par le monde du théâtre en Province de Namur ? Dans l'affirmative ou la négative pourriez-vous justifier votre réponse ? La pluralité de la création théâtrale en Fédération Wallonie-Bruxelles est-elle en danger ? Quelle est votre réponse officielle aux inquiétudes exprimées par les acteurs de terrains namurois ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°436 (p. 39).

2.17 Question n°452, de M. Prévot du 20 décembre 2017 : Encadrement des crèches

L'affaire de la petite Ciena, ce bébé de 3 mois et demi qui venait à peine de rentrer en crèche et qui y est décédée le 09 mai 2016, a entraîné une certaine remise en question sur l'encadrement des

crèches.

Pourtant l'ONE qui a des normes strictes et une charte de qualité, inspecte les crèches une à deux fois par an.

Madame la Ministre,

- Pouvez-vous nous dire ce que comprennent ces normes strictes et cette charte de qualité de l'ONE ?
- Est-ce que, selon vous, les contrôles sont suffisants et organisés de la meilleure des façons ?
- Enfin, pouvez-vous nous rappeler votre position concernant la formation des puéricultrices en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Réponse : En vertu de l'article 6 du décret de 2002 portant réforme de l'ONE, tout milieu d'accueil doit disposer d'une autorisation de l'ONE. Cette autorisation est délivrée moyennant le respect des prescrits de plusieurs réglementations dont l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 27 février 2003 portant réglementation générale des milieux d'accueil, l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 1er février 2017 approuvant le règlement de l'ONE relatif à l'autorisation d'accueil, l'arrêté « infrastructures » du 19 juillet 2007 ainsi que l'arrêté Code de qualité du 17 décembre 2003. L'autorisation est délivrée par le Comité subrégional, sur avis d'agents de l'ONE.

Les conditions, modalités et procédures, d'octroi, de maintien, de suspension et de retrait de l'autorisation d'accueil y sont énoncées. C'est le pouvoir organisateur du milieu d'accueil qui est chargé de la mise en œuvre de ces conditions ainsi que de leur maintien en cours de fonctionnement. Parmi celles-ci figurent, par exemple, la capacité d'accueil, les normes d'infrastructure et d'équipement (à respecter pour assurer aux enfants sécurité, salubrité, hygiène et espace) et l'obligation de nommer un directeur (en charge de la gestion quotidienne du milieu d'accueil, de son bon fonctionnement et de l'application effective du projet d'accueil). Les normes minimales d'encadrement requises y sont expliquées, ainsi que la part subventionnée par l'ONE. Concrètement, une référence pour un accueil de qualité dans un milieu d'accueil collectif implique la présence d'une puéricultrice pour 7 enfants présents.

Le projet d'accueil, comprenant un règlement d'ordre intérieur précisant les droits et les devoirs tant des parents que du milieu d'accueil et un projet pédagogique, s'appuie non pas sur une charte de qualité mais sur un Code de qualité de l'accueil défini par arrêté. Ce code a été rédigé dans le but de soutenir la qualité et la diversité de l'offre en matière d'accueil et d'intégrer la politique en matière d'accueil à l'évolution de la société.

Pour soutenir la dimension psychopédagogique de l'accueil, l'ONE met à disposition des professionnels des documents leur permettant de disposer de repères communs dans l'identification des pratiques de qualité intitulé « Repères pour des pratiques de qualité (0-3 ans) ».

D'autres outils participent à la réflexion des professionnels de l'enfance comme le Flash Accueil, journal d'information qui aborde des thématiques qui concernent le secteur de l'accueil 0-3 ans.

Le suivi des milieux d'accueil de la petite enfance s'effectue avec l'intervention de différents agents de l'ONE, dont le coordinateur accueil. Celui-ci accompagne prioritairement les pouvoirs organisateurs, les responsables et les professionnels dans la mise en œuvre de leurs projets, de leurs pratiques avec évaluation. L'objectif est d'amener chaque membre d'une équipe de milieu d'accueil à adopté une position professionnelle orientée vers l'intérêt de l'enfant et de sa famille, indépendamment de la présence de sa responsable ou de l'ONE. En cas de dysfonctionnement d'un membre du personnel ou d'une équipe d'une section, l'intervention de la direction du milieu d'accueil, voire du pouvoir organisateur, est indispensable.

Un contrôle du respect des normes de fonctionnement est également réalisé en se référant aux législations en vigueur dans le champ des compétences de l'Office.

Pour effectuer ces missions, des visites sur site, avec ou sans rendez-vous, sont réalisées dans les milieux d'accueil. Leur fréquence moyenne est de 2 à 3 visites par an. Elle peut varier en fonction de la capacité du milieu d'accueil, de demandes du PO, d'observations de l'ONE, etc. Par ailleurs, des visites non programmées peuvent être effectuées pour vérifier un taux d'encadrement, tout comme des suivis renforcés dans certaines situations.

Dans le cadre de son contrat de gestion, l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE) a mené depuis 2011 deux recherches participatives sur la formation initiale. Ces recherches ont donné lieu à une belle collaboration avec les universités dans le secteur de l'accueil de l'enfance de 0 à 12 ans et plus en Communauté française.

Le but de la première recherche exploratoire était de procéder à une analyse des formations initiales requises dans le secteur de l'accueil de l'enfance et de réfléchir aux passerelles possibles avec les différents types de formations. Les résultats ont abouti aux constats suivants : les exigences liées aux compétences attendues dans les métiers de l'enfance sont élevées. Comparé aux autres pays européens, le niveau de formation initiale minimum exigé ne remplit pas les exigences attendues. Il n'existe pas de référentiels métiers, de compétences et de formations pour les fonctions d'enca-

drement d'équipes et de direction.

La multiplication, la complexité et le cloisonnement des filières de formation rendent la mobilité verticale et horizontale difficile. Les formations initiales dans les métiers de l'accueil et de l'enseignement sont distinctes.

En 2013, le nouveau contrat de gestion de l'ONE demandait que la réflexion soit approfondie. La deuxième étude participative a donné lieu à une analyse détaillée des compétences requises pour les fonctions d'accueil, d'encadrement et de direction dans les milieux d'accueil d'enfants de 0 à 12 ans. Douze recommandations concrètes relatives à la formation initiale dans le secteur de l'enfance ont été formulées et le gouvernement s'est vu proposer des adaptations de la législation. Ces douze recommandations portent, d'une part, sur la possibilité de mise sur pied d'un bachelier en éducation de l'enfance, sur son accessibilité pour les professionnels en fonction et sur sa place dans l'accès à la profession.

D'autre part, elles portent sur l'élaboration de référentiels métiers, en phase avec les exigences des métiers, qui serviraient de base pour le bachelier, mais également essentiels pour une révision de la formation des puéricultrices dans l'enseignement secondaire.

Enfin, ces recommandations portent sur la mise en place des conditions permettant le développement des compétences individuelles et collectives, comme un centre de ressources, de concertation et de réflexion en équipe en dehors de la présence des enfants, et sur l'investissement dans la formation continue.

Cette recherche apporte les éléments nécessaires pour établir ou réviser les référentiels des métiers et compétences dans le champ de l'accueil de 0 à 12 ans, et pour concevoir des modalités de passerelles entre les différentes formations et les différents secteurs. Néanmoins, je crains que les personnes concernées ne se retrouvent enfermées dans une hyperspécialisation. Je veux donc travailler sur ce point avec le conseil d'administration de l'ONE, dans le cadre de la réforme « Milac », afin que ces personnes ne se retrouvent pas coincées dans un métier. Je souhaite donc que la formation initiale permette la mobilité. Il s'agira également d'envisager une validation des acquis professionnels et des compétences et de développer des collaborations avec les différentes filières de formation en vue d'ajuster les référentiels.

L'objectif premier, qui doit guider de manière cohérente l'ensemble de nos travaux, reste l'amélioration de la qualité de l'accueil. Son développement a fait évoluer le travail sur le terrain. L'enjeu est de réfléchir à un système compétent, en ce compris la formation initiale des professionnels et la définition plus précise des métiers, qui permet de soutenir le passage d'un accueil axé essentiel-

lement aujourd'hui sur le soin des enfants à un accueil équilibré entre le soin et l'éducation. Aujourd'hui, l'accueil consiste à s'occuper de l'enfant dans sa globalité, à répondre à ses besoins primaires, mais aussi à ses besoins d'éveil, de socialisation, de découverte du monde, d'apprentissage de la mobilité. C'est pouvoir s'adapter à son rythme tout en prenant en compte la collectivité. Je sais que des centaines de milieux d'accueil travaillent déjà dans ce sens. Il est dès lors important, dans le cadre de la réforme et de la formation initiale des professionnels de l'enfance, d'en tenir compte globalement.

2.18 Question n°454, de Mme Warzée-Caverenne du 22 décembre 2017 : Eveil à la lecture des jeunes enfants dans les milieux d'accueil

Ces dernières années, différentes actions ont été organisées pour encourager la pratique de la lecture chez les enfants. Notamment, le Plan lecture lancé en 2015 vise à améliorer et renforcer les capacités en lecture des jeunes. Ce projet transversal vise non seulement les écoles, le secteur culturel mais aussi le monde de l'enfance. Effectivement, de nombreuses études démontrent les avantages de faire la lecture aux enfants dès leur plus jeune âge. Ces derniers apprennent alors à associer des images à des mots et développent de ce fait, plus rapidement le langage. Ce qui, sans compter, facilite la transition à l'écrit par la suite.

À l'heure actuelle, les parents sont peu conscients de ces bienfaits. Il convient en particulier, d'attirer l'attention sur le rôle joué par les pères dans ce domaine. Globalement, la lecture reste un domaine assez féminin. Dans les foyers, les pères lisent moins souvent des histoires aux enfants, leur achètent moins de livres ou les emmènent peu à la bibliothèque. Et dans les écoles et milieux d'accueil, les professionnels sont en grande majorité des femmes. En somme, il existe peu de modèle masculin qui inciteraient les jeunes garçons à lire. Pourtant, depuis plusieurs années déjà, les tests PISA et PIRLS montrent que comparés aux filles, ils sont plus faibles dans cette matière.

Se posent donc plusieurs questions.

Premièrement, qu'est-il mis en place pour favoriser la lecture dans les milieux d'accueil ?

Ensuite, dans le cadre de l'éveil culturel dans les milieux d'accueil, quelle importance donne-t-on à la lecture ? Les parents sont-ils conviés à participer à ce type d'activité ?

Pour finir, les milieux d'accueil sont-ils sensibilisés à la dimension de genre pour ce qui concerne d'une part leur personnel et d'autre part, la fonction des pères dans l'apprentissage de la lecture ?

Le rapport d'activités 2016 de l'ONE rappelle

que le langage était le sujet de la campagne thématique de l'ONE en 2016 et 2017. L'objectif général de la campagne était de sensibiliser les adultes (familles et professionnels) sur l'importance du développement du langage de l'enfant.

Différents axes ont été déclinés lors de cette campagne, le troisième étant « Soutenir les actions autour du livre ». Cet axe devait être principalement développé en 2017.

Qu'a fait l'ONE à ce niveau ? Quelles actions ont été mises en place ? Dispose-t-on d'une évaluation de projets qui ont été développés ? Quelle suite sera donnée à ce projet dans les années à venir ?

Réponse : En effet, la grande majorité du personnel des milieux d'accueil est effectivement féminine. Pour augmenter la diversité de genre, l'ONE pratique l'écriture inclusive depuis de nombreuses années.

La question de la lecture dépasse toutefois cette situation pratiquement mono-genrée. Il convient de sensibiliser l'ensemble du personnel des milieux d'accueil, en ce compris le personnel masculin, à l'intérêt de la lecture.

Depuis 2004, l'ONE accorde, à travers les brochures « Repères pour des pratiques d'accueil de qualité » et les démarches associées, une attention particulière au soutien à l'expression des émotions, au développement du langage des jeunes enfants, notamment au travers de propositions de lecture-plaisir dans les milieux d'accueil en partenariat avec les associations locales (dont les bibliothèques).

La lecture et les pratiques culturelles occupent une place importante dans le cadre des programmes de formations continues destinées aux professionnels des secteurs Accueil des enfants de 0-3 et 3-12 ans.

Par ailleurs, une série de partenariats existent entre les Lieux de Rencontre Enfants et Parents avec des bibliothèques et des conteurs intervenant ponctuellement lors d'activités enfants/parents ou entre opérateurs/enfants, ou encore professionnels/enfants selon les cadres. Des ateliers lecture y sont organisés. Les professionnels ont été conviés à se renseigner sur le sujet, notamment au travers des journées de rencontre qui se sont tenues en cette fin d'année.

Dans différentes subrégions, des initiatives associant l'ONE, les bibliothèques locales publiques et provinciale et des centres culturels (et autres médiateurs culturels : asbl, ...) ont été mises en place (Petits mots...grandes histoires, « Scritch Scratch Bouh! », etc.). Ces dernières ont permis de réfléchir et d'approfondir les pratiques permettant de soutenir le développement du langage chez les jeunes enfants.

L'ONE mène effectivement depuis 2016 une

campagne de sensibilisation destinées aux familles et professionnels de la petite enfance sur l'importance du développement du langage :

1. A l'attention des familles, plusieurs axes ont été développés, dont celui de « soutenir les actions autour du livre ». Depuis de nombreuses années, des coffres à livres sont mis à disposition dans les consultations via les « coins lecture ». La pratique de la lecture est notamment encouragée auprès du personnel de l'ONE, y compris des volontaires qui sont formés pour aborder le livre de façon ludique et créative. Pour donner envie de lire dès le plus jeune âge, les TMS ont proposé, en 2016 aux parents de nouveau-nés le livre « Super Pouvoir » de Jean Maubille et en 2017, Jeanne Ashbé, auteure belge a réalisé le livre « Bon... ». Cette action est le fruit d'une collaboration entre l'ONE, l'Administration Générale de la Culture et mon Cabinet. Ces livres ont fait l'objet d'une présentation dans le Flash Accueil.

2. En 2017, une plaquette « Accompagner le développement du langage du jeune enfant en milieu d'accueil » a été développée et est en cours de diffusion auprès des professionnels des milieux d'accueil. Une journée de sensibilisation a rassemblé une centaine de professionnels de l'ONE autour de cet enjeu. Cette action sera poursuivie en 2018.

2.19 Question n°455, de Mme Emmerly du 10 janvier 2018 : Erasmus pour la culture et pour les artistes

La culture ne cesse d'être au cœur des débats citoyens. Ainsi lors des « Journées de Bruxelles » organisées par « Le Soir », L'Obs et De Standaard à Bozar, les 30 novembre et 1er décembre, l'une des thématiques *était la culture peut-elle sauver l'Europe ?*

Il est évident que la culture est source de cohésion sociale et renforce le sentiment d'appartenance à un espace commun, comme l'a si bien rappelé la Ministre française de la Culture, Françoise Nyssen. C'est une Europe faite par et pour les citoyens, qui unit et se construit à travers des projets concrets notamment via la démultiplication des échanges, la mobilité des artistes, la circulation des œuvres. Madame Nyssen a réaffirmé son soutien au projet d'un Erasmus pour la culture.

Par ailleurs, Monsieur Charles Michel à l'occasion de la préparation du Sommet européen des 14 et 15 décembre(3), a également émis l'idée d'un Erasmus pour les artistes.

Madame la Ministre,

— Que pensez-vous de cette idée d'un Erasmus pour la culture ? Le sujet a-t-il déjà fait l'objet d'une étude en FWB ?

— Quel en serait le contenu et ses modalités pratiques ?

— Votre Cabinet a-t-il été associé à la réflexion sur la culture menée dans le cadre des journées du 30 novembre et 1er décembre ?

Réponse : Vous ne serez pas étonnée que ma réponse rejoigne très largement celle que je vous ai déjà donnée sur le même sujet, lors de notre séance du 17 juillet dernier.

Je ne reviendrai donc pas dans le détail sur l'origine de cette demande de voir se mettre en place, au niveau européen, un nouveau programme de mobilité pour les jeunes professionnels de la culture et les artistes.

Je ne reviendrai pas davantage sur la réunion de travail que j'avais eue avec ma collègue française Françoise Nyssen en juillet dernier, et sur notre très grande proximité de vues non seulement sur la mobilité européenne des professionnels de la culture, mais plus largement sur la volonté que nous partageons de promouvoir davantage la dimension culturelle dans la construction européenne.

Enfin, j'ai déjà eu l'occasion de partager avec cette Commission les discussions que nous avons eues entre ministres de la culture, lors d'une réunion informelle à Francfort, le 11 octobre, à l'initiative de mes collègues allemande et française. Le tour de table avait notamment fait émerger une volonté commune de renforcer les échanges et la mobilité intra-européenne des artistes et professionnels de la culture.

Pour m'en tenir aux éléments nouveaux, je vous confirme que la culture (et l'éducation) ont été la première étape du débat sur l'avenir de l'UE. En marge du Sommet social de Göteborg du 17 novembre, les chefs d'Etat et de gouvernement de l'UE ont en effet abordé l'éducation et la culture comme premier thème de « l'Agenda des dirigeants », cette feuille de route qui fait l'inventaire des différents thèmes qui sont liés à l'avenir de l'UE, et qui seront traités par chaque Conseil européen d'ici juin 2019.

Les discussions de Göteborg reflètent une volonté, au plus haut niveau, de faire davantage dans les domaines de l'éducation et de la culture, ce qui se retrouve d'ailleurs dans les conclusions du Conseil européen qui vient de se tenir à Bruxelles, le 14 décembre. Cette place réservée à la culture (et à l'éducation) dans l'agenda européen est suffisamment rare que pour être soulignée et pour s'en réjouir.

Pour sa part, la Commission européenne a alimenté les discussions au moyen d'une communication au titre évocateur : « Renforcer l'identité européenne par l'Education et la Culture ». Elle y

(3) Comité d'avis des questions européennes, la Chambre, 11 décembre 2017.

rappelle que la mobilité des artistes est une des finalités du programme « Europe Créative », dont nous sommes nombreux à souhaiter le renforcement.

En cohérence avec la logique institutionnelle européenne, il appartient maintenant à la Commission européenne de formuler des propositions opérationnelles, ce qu'elle est invitée à faire dès le printemps 2018 sous forme de propositions de recommandations du Conseil, ce qui constituera une première étape.

En résumé, je pense que nous nous trouvons aujourd'hui dans un « momentum » assez favorable pour une meilleure prise en compte de la culture dans les priorités européennes. Mais beaucoup dépendra évidemment des arbitrages finaux sur le budget européen après 2020.

Pour ma part, je suis et je reste mobilisée sur ce thème, aussi bien dans les concertations intrabelges que dans les contacts avec nos partenaires européens. Il est également essentiel que le secteur culturel fasse entendre son point de vue. Je crois que les parlementaires ont aussi leur rôle à jouer à tous les niveaux et je me réjouis donc de votre question, qui est l'occasion de rappeler que la prise en compte de la culture dans la dynamique européenne est tout à la fois un enjeu socio-économique, un enjeu en termes de citoyenneté et finalement un enjeu fondamentalement politique.

2.20 Question n°456, de M. Prévot du 10 janvier 2018 : Mesures de promotion de la bière comme patrimoine culturel immatériel de l'UNESCO et le suivi du dossier de reconnaissance des fritkots

Dans une période où le secteur brassicole belge est soumis à une concurrence rude sur le marché de la bière, l'UNESCO a légitimé notre savoir-faire en reconnaissant la bière belge comme faisant partie de son patrimoine culturel immatériel.

Différentes mesures ont été prises afin d'assurer sa promotion. Un Observatoire de la culture brassicole a été mis sur pied en 2016 avec notamment pour mission de suivre les effets de cette reconnaissance. En juillet dernier, vous indiquiez en Commission que ses travaux étaient toujours en cours.

Vous indiquiez également que, concernant le programme « Gastronomie et art culinaire » et d'autres programmes gastronomiques de compétences régionales, la Fédération Wallonie-Bruxelles n'y était pas associée. Vous aviez alors exprimé votre volonté de lancer vous-mêmes des « collaborations utiles ».

Madame la Ministre,

— Où en sont vos « collaborations utiles » ? Quels projets ont-ils pu être initiés, et avec

quels partenaires ? Pouvez-vous faire le point sur ces collaborations ?

- Où en est le projet de rapport périodique de tous les éléments reconnus en Belgique, devant être envoyé en décembre de l'année prochaine à l'UNESCO ? Les communautés ont-elles eu l'occasion de se réunir à ce sujet ?
- Où en est le dossier de reconnaissance concernant les *fritkots* ? La Région Bruxelles-Capitale a-t-elle reconnu les *fritkots* ? Le dossier de reconnaissance a-t-il été envoyé à l'UNESCO ? Quel agenda est-il prévu ?

Réponse : 1. En ce qui concerne le programme « Gastronomie et art culinaire », je peux vous annoncer qu'un appel à projet en Design culinaire a été lancé le 26 octobre 2017 et c'est clôturé ce jeudi 14 décembre 2017 par des subventions octroyées auprès de deux opérateurs. De même, 6 autres projets ont été soutenus dont un livre de recettes à destination des enfants, un tour gastronomique, le soutien d'actions promotionnelles en arts culinaires.

2. Concernant le projet de rapport périodique de l'UNESCO de tous les éléments reconnus en Belgique en Patrimoine immatériel, les trois communautés ainsi que la Région de Bruxelles-Capitale se sont réunies au mois d'octobre dernier pour discuter notamment de ce sujet. En effet, un rapport périodique doit être remis tous les six ans à l'UNESCO. Celui relatif à la Belgique doit être rentré pour la fin 2018. Il s'agit d'un seul et même rapport pour l'ensemble des entités. Les rapports périodiques permettent aux États parties d'évaluer leur mise en œuvre de la Convention et leurs capacités de sauvegarde du patrimoine culturel immatériel, de faire rapport sur leur inventaire du patrimoine culturel immatériel et de mettre à jour le statut des éléments inscrits sur les listes et registre. Néanmoins, il faut tenir compte de la volonté de l'UNESCO de changer le système des rapports périodiques ; d'éventuels changements sont donc à prévoir en 2018.

3. Enfin, la « culture fritkot belge » a été reconnue le 22 novembre 2016 comme chef-d'œuvre du Patrimoine oral et immatériel de la Fédération Wallonie-Bruxelles. La « culture fritkot belge » a aussi été reprise à l'inventaire du patrimoine culturel immatériel de la Région de Bruxelles-Capitale. Toutefois, le dossier n'a pas été transmis à l'UNESCO. Il faut retenir que la remise de dossiers à l'UNESCO, en ce qui concerne la Belgique, se fait tous les deux ans. Le prochain dossier « belge » déposé pour une reconnaissance est donc programmé en 2019. Il doit être déposé en mars 2018. Depuis 4 ans, la remise de dossiers à l'UNESCO est réglementée. Les trois communautés et la Région de Bruxelles-capitale rentrent donc un dossier spécifique, à tour de rôle, tous les 8 ans.

Il est possible de déroger à la limitation des candidatures belges en introduisant des dossiers multinationaux.

2.21 Question n°457, de M. Prévot du 10 janvier 2018 : Bilan du festival d'arts numériques hip hop " Urbanika "

Mélanger la culture urbaine et les arts numériques était l'objectif de la 4^{ème} édition du festival « Urbanika ». Plusieurs lieux de représentation ont été choisis par ses organisateurs pour aller au contact de différents quartiers. Un festival qui s'est tenu sur plusieurs weekends durant le mois de novembre et qui a été soutenu par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Le débat entourant la création d'un diplôme pour enseigner le hip hop avait été lancé en France, sans aboutir chez nous. Le Ministre de l'Enseignement supérieur Jean-Claude Marcourt s'était alors montré ouvert, tout en précisant que d'autres priorités méritaient également une certaine attention à l'égard de possibles formations en danse dans le supérieur.

Votre prédécesseur, Joëlle Milquet, s'était avancé sur la possibilité d'inclure les initiatives type *battles* dans la possibilité d'obtenir des subsides.

Madame la Ministre,

- Quel bilan tirez-vous de la 4^{ème} édition du festival « Urbanika » ?
- Le débat sur une éventuelle diplomation autour du hip hop a-t-il évolué ?
- L'ouverture des subsides pour des initiatives hip hop comme les *Battles* recueille-t-elle également votre soutien ? Pouvez-vous nous en dire plus ?
- Pouvez-vous rappeler le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles au hip hop et rappeler également la place de cette danse contemporaine dans le vaste projet « Bouger les lignes » ?

Réponse : J'ai soutenu la 4^e édition du festival « Urbanika », notamment au travers du programme de soutien aux cultures urbaines (6.000 €) et via le soutien aux événements organisés dans le cadre de la Saison des Cultures numériques 2017 (4.000 €). L'édition 2017 venant de se clôturer, mon administration ne dispose pas encore du rapport d'activités et du bilan.

Concernant la question de la création d'un diplôme pour enseigner le hip hop, il n'existe toujours pas d'écoles supérieures reconnues en danse contemporaine.

Les battles ont été bien sûr considérée dès la

création du programme de soutien à la promotion et à la professionnalisation des cultures urbaines. Plusieurs organismes organisant des battles sont soutenus, parfois de manière pluriannuelle, parfois ponctuellement. Citons notamment les asbl Zulu Nation, Alerte urbaine, Liège City Breakers...

Depuis 2009, il existe un programme spécifique de soutien à la professionnalisation et à la promotion du secteur des cultures urbaines dont fait partie la culture hip hop. Certains opérateurs sont soutenus de manière pluriannuelle (conventions), d'autres bénéficient d'aides au projet ponctuelles. Ce programme a bien entendu été soucieux du secteur très diversifié de la danse hip hop. Le programme « Tremplin » initié et coordonné par le CC Jacques Frank bénéficie d'une convention depuis plusieurs années et a permis l'émergence de créations chorégraphiques professionnelles. Ce programme a été développé en réseau avec plusieurs institutions chorégraphiques reconnues de la CF. De même, Charleroi-Danse a toujours été impliquée dans la reconnaissance de la danse hip hop. Le Conseil de la Danse reconnaît également le langage chorégraphique hip hop et on constate depuis l'année passée une augmentation du nombre de créations soutenues, ce qui donne un bon signe de la reconnaissance professionnelle.

2.22 Question n°458, de Mme Emmerly du 10 janvier 2018 : Suivi des réflexions du Groupe de travail consacré aux aides à l'écriture et au développement

A l'occasion du vote du décret « cinéma » en février 2017, nous évoquions ensemble la nécessité d'entamer une vaste réflexion au sujet de l'aide à l'écriture et au développement.

Vous évoquiez la mise sur pied d'un groupe de travail réunissant l'ensemble des représentants du secteur afin de formuler des propositions concrètes sur le sujet. Celui-ci s'est réuni à plusieurs reprises et arrive dans la phase finale de recommandations.

La concertation interne sectorielle ayant montré son efficacité depuis de nombreuses années au sein du Comité de concertation, je souhaite principalement orienter mes questions sur quelques aspects qui me semblent centraux.

L'ensemble des interlocuteurs conviennent de la nécessité d'insuffler une dynamique volontariste pour faire de ces aides à l'écriture (qui se chiffrent aujourd'hui aux alentours d'une dizaine d'aides par an), un vrai levier utile à la création audiovisuelle et cinématographique. Pour ce faire, comme cela a pu être observé ailleurs, il importe d'accroître de façon décisive le nombre de projets qui seraient aidés à ce stade de leur conception. Il faudrait en quelque sorte changer de paradigme en vue d'oxygéner dès l'amont tout le système.

La question de l'enveloppe et des moyens se pose immanquablement.

Aussi Madame la ministre, je voudrais vous demander :

- La maturité dont ont déjà, à de nombreuses reprises, fait preuve les professionnels qui se concertent avec succès dans le but de toujours mieux développer leur secteur me semble une richesse considérable. Elle doit, selon moi, être encouragée en soutenant, dans toute la mesure du possible, des solutions par le haut. Quelle est votre analyse de la situation et des pistes possibles ?
- Quelle solution préconisez-vous pour éviter l'écueil qui consisterait à fragiliser une autre enveloppe dont les moyens sont également nécessaires (par exemple pour garantir l'aboutissement d'un nombre stable de productions sur base annuelle) ?
- Quel est l'agenda fixé pour aboutir à des propositions et, le cas échéant, à des modifications concrètes ?

Réponse : Le Comité de Concertation du Cinéma et de l'Audiovisuel a étudié cette question de manière très approfondie cette année. Il s'est en effet réuni à trois reprises en groupe de travail sur le sujet des aides à l'écriture et au développement (les 31/01, 25/04 et 06/10) et l'a abordé à deux reprises en séance plénière, les 28/04 et 27/10.

D'un constat commun entre mes services et les associations professionnelles, il ressort que si le tax shelter permet aujourd'hui d'accéder à un réel financement de la production de longs métrages, en revanche, le travail de développement reste souvent sous-financé et le scénario n'est généralement pas suffisamment abouti pour aborder la recherche de financement à l'international. Or l'expérience du Fonds FWB-RTBF pour les séries belges a démontré qu'un financement important de la partie écriture et développement renforce clairement les chances d'un projet d'aboutir dans de meilleures conditions.

Mes services et la Commission de Sélection des Films ont quant à eux noté que certains dossiers de demandes d'aide au développement étaient trop imprécis quant à l'affectation effective des aides, avec souvent une absence de phasage des travaux, préjudiciable à l'ensemble du projet et un manque d'investissement à l'étape de la réécriture du projet.

Il est utile de souligner que ces constats sont également partagés par le secteur au nord du pays.

Nous nous sommes dès lors inspirés des expériences positives (Fonds série et système flamand) pour élaborer un projet de modèle de soutien renforcé à l'écriture et au développement. L'idée de

base consiste à distinguer quatre phases de soutien : écriture, développement artistique, développement productionnel, production, les deux premiers volets constituant véritablement la partie « développement et écriture » du dispositif.

La question de l'enveloppe globale est évidemment importante. Des moyens supplémentaires devraient dans l'idéal être disponibles. Néanmoins, le constat partagé par tous est qu'un certain nombre de projets de longs métrages soutenus en production en CF ne sont pas suffisamment aboutis du point de vue artistique pour affronter avec succès le marché international, indispensable au financement des œuvres. Dès lors que les Régions (qui ont été associées dès le début aux travaux du Comité) ne sont pour l'instant pas à même d'intervenir en soutiens financiers au développement. Une hypothèse pourrait consister en un déplacement de moyens de la CF en faveur de l'écriture et du développement, à charge pour les Régions de s'engager de manière plus importante en production. Notons qu'un des schémas possible d'intervention de la CF en la matière, à enveloppe constante, n'entraîne la diminution que d'un seul soutien en production de long métrage (11 au lieu de 12).

Cependant, la logique des fonds régionaux étant basée prioritairement sur le niveau de dépenses locales d'un film, il est problématique pour ces fonds de prendre un engagement de principe à soutenir des films majoritaires belges et avec un niveau de soutien plus important en production de manière à équilibrer une augmentation de l'apport de la CF en écriture et développement.

Dès lors, la concrétisation du nouveau système proposé ne pourrait se faire qu'en augmentant l'enveloppe de la Commission de sélection des films ou en diminuant le nombre de films soutenus.

Les travaux du Comité de Concertation sont très avancés. Le groupe de travail se réunit une nouvelle fois le 18 décembre et devrait pouvoir transmettre une proposition pour la séance plénière du 20 décembre 2017, afin d'établir l'avis du Comité qui me serait transmis au début de l'année 2018. A partir de là, mon cabinet procèdera à l'analyse de l'avis et étudiera les modalités budgétaires qu'implique ce nouveau système et les adaptations nécessaires des textes réglementaires, en vue de la mise en place de ce nouveau système de soutien.

2.23 Question n°459, de Mme Emmery du 10 janvier 2018 : Soutien en 2018 aux opérateurs qui ont perdu leur contrat programme

Si nous avons déjà passé de nombreuses heures à comprendre et analyser vos décisions relatives aux contrats programmes 2018-2022, nous ne parvenons pas encore à appréhender tous les te-

nants et aboutissants du processus de décision et de communication.

En effet, une série d'opérateurs qui ont sollicité un contrat programme n'ont pas été retenus pour ce type de conventionnement. Une série de ces opérateurs dont l'avis était négatif pour un contrat programme ont été requalifiés en aide au projet. Pour d'autres, l'avis négatif est maintenu. Pour ces derniers qui bénéficiaient d'un subventionnement de la Fédération Wallonie-Bruxelles en 2016, il a été proposé une mesure de sortie, autrement appelée « phasing out ». L'objectif de cette mesure est de ne pas mettre à mal de manière trop abrupte leur fonctionnement et leurs nombreuses charges.

Des choix difficiles doivent être posés et la Fédération Wallonie Bruxelles ne peut répondre favorablement à l'ensemble des demandes. C'est précisément pour cette raison que nous avons toujours soutenu les mesures d'accompagnement des opérateurs dont les missions ne correspondaient plus aux critères des textes légaux.

Nous souhaiterions revenir de manière plus précise sur la manière dont vous appliquerez ce phasing out en 2018. Contrairement à d'autres secteurs ou domaines d'activités, ces procédures sont assez floues et ne sont pas coulées dans des textes légaux.

Madame la Ministre,

- Certains opérateurs dont l'avis était négatif et que vous n'avez pas retenu en aide au projet doivent dans les prochaines semaines prendre des décisions drastiques. Comment avez-vous analysé les montants nécessaires pour ces mesures de sorties ?
- L'aide qui sera octroyée en 2018 est-elle calculée sur base de la part de l'emploi artistique ?
- Des montants maximum sont-ils prévus dans ces mesures d'accompagnement ou s'agit-il d'un pourcentage de la subvention perçue en 2016 ?
- Sans vouloir polémiquer sur des cas particuliers, comment expliquez-vous néanmoins que certains opérateurs perçoivent en 2018 un montant identique au montant de 2016 malgré votre décision négative et que les autres perçoivent 50 % de leur subventionnement antérieur ?
- Quel est le montant total prévu en 2018 pour ces mesures d'accompagnement ?
- De quelle manière vos services vont-ils concrètement accompagner ces opérateurs ?
- Ces derniers pourront-ils introduire des de-

mandes pour des aides aux projets ?

Réponse : J'ai déjà apporté des éléments de réponses à une question orale identique de l'honorable membre en Commission de la Culture du 18 décembre 2017. Je me réfère à cette réponse.

2.24 Question n°460, de Mme Emmerly du 10 janvier 2018 : Bilan de la 5ème édition du Week end du documentaire

Parmi les genres cinématographiques qui font la richesse de notre production, le documentaire figure en bonne place. Profondément ancré dans le réel et dans ce qui constitue le corpus culturel, sociologique, historique de la société, le documentaire mérite une attention et une mise en valeur adaptée.

C'est pourquoi, pour la 5ème édition du Week end du doc qui s'est déroulé du 16 au 19 novembre en FWB, je me réjouis que pas moins de 87 films de ce type aient pu être (re)découverts au cours de multiples séances et à travers Bruxelles et la Wallonie.

En outre, pour sa 17ème édition, le festival bisannuel Filmer à tout prix s'est déroulé du 23 novembre au 2 décembre, et dans la foulée les Festivals du film méditerranéen et d'Attac. C'est donc une véritable dynamique qui se veut favorable au genre documentaire et à ses talents.

Or, on le sait, un des enjeux majeurs pour notre cinéma est de gagner le pari de la rencontre avec les publics. Ce n'est pas chose aisée, loin s'en faut et nous en parlons plus souvent qu'à notre tour. Nous partageons clairement cette préoccupation. Faire se déplacer les foules, y compris celles qui n'en ont pas l'habitude, en salles pour le genre documentaire est encore un défi de plus grande envergure.

Aussi Madame la ministre, je voudrais vous demander :

- Quelles sont les synergies et dynamiques de partenariats que vous entendez mettre en œuvre pour soutenir au mieux un genre qui recèle tant de valeur culturelle ?
- Dans le cadre de l'opération 50/50 (50 ans du mécanisme d'aides au cinéma), qu'avez-vous pris comme initiative spécifique en faveur du documentaire et de sa promotion ?
- Quel bilan tirez-vous de cette dernière édition ?
- Au vu de l'expérience « cinéastes en classe » quelle est la part réservée à ce genre en particulier, selon les informations à votre disposition ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°440 (p. 41).

2.25 Question n°461, de Mme Emmerly du 10 janvier 2018 : Bilan de la mesure de gratuité des musées en FWB

La mesure de gratuité des musées appliquée depuis des années par la Fédération Wallonie-Bruxelles semble faire des émules, puisqu'au Parlement fédéral des élus de la majorité prônent également la gratuité le premier dimanche du mois pour les musées fédéraux.

Si vous avez déjà exprimé en Commission certaines réserves sur cette mesure, la gratuité des musées soutenus par la FWB remporte un franc succès à Bruxelles et en Wallonie. Cette mesure, si elle n'est pas la panacée pour garantir l'accessibilité culturelle, permet sans nul doute l'accès à la culture à différents types de public dont le capital culturel et ou économique ne leur permet de jouir pleinement de l'offre culturelle.

Madame la Ministre,

- Quelle analyse tirez-vous des chiffres communiqués par l'association Arts&Publics ?
- Quelles sont les actions que vous avez menées depuis avril 2016 afin de promouvoir cette mesure vers les différents publics ?
- Quelles sont les recommandations de Bouger les Lignes sur les mesures de gratuité reprises dans vos *40 Actions pour une nouvelle politique culturelle en FWB* ?
- Finalement, dans le cadre de la CIM Santé, une réflexion est-elle menée entre les Communautés, les Régions et le fédéral pour coordonner l'offre muséale en niveau du pays ?

Réponse : 1. La convention, prolongée d'une année en 2017, établie au bénéfice de l'asbl « Arts & Publics » est actuellement en cours d'évaluation. L'audition de son directeur par l'instance d'avis devait avoir lieu le 12 décembre prochain afin de compléter le rapport qui devait m'être transmis. En raison du déplacement à l'étranger du responsable de l'asbl du 30 novembre 2017 au 5 janvier 2018 inclus, cette audition est reportée au mois de janvier prochain.

Vous l'aurez compris, cette évaluation étant en cours, je ne suis pas en mesure de vous dévoiler totalement les chiffres qui font l'objet de votre question. Ces derniers doivent, de plus, être resitués dans un contexte global d'évaluation afin d'être correctement appréhendés. Ainsi, selon l'article 4 de la convention qui la lie à la Communauté française, l'ASBL doit organiser 6 Fêtes de la gratuité par an. Sur les années 2013-2016, les 24 Fêtes organisées ont été fréquentées par 23.140 visiteurs (soit une moyenne de 964 visiteurs par événement et de 5.785 visiteurs par an). Il s'agit donc d'un taux de fréquentation que l'on peut, à pre-

mière vue, juger relativement faible au regard de l'investissement demandé aux musées accueillant de telles manifestations. Toutefois, comme je vous l'indiquais, j'attends de disposer de l'ensemble de l'évaluation pour me faire une idée concrète de la situation.

2. La promotion de la gratuité du 1er dimanche du mois est confiée à l'asbl « Art & Publics » par conventionnement depuis 2013. Cette convention, permettant l'allocation d'une subvention de 25.000 euros par an à l'asbl pour mener cette mission spécifique, est suffisante et n'appelaient donc pas de mesures complémentaires. L'évaluation – en cours – permettra déjà d'apprécier ce qui, concrètement, a pu être accompli avec cette subvention.

3. Les 40 actions pour une nouvelle politique culturelle en CF ne poursuivaient pas l'objectif de parler spécifiquement de la façon dont certaines mesures précises – comme la gratuité – allaient être développées. L'objectif était de définir des grands axes d'action qui permettraient un redéploiement de politiques menées jusqu'à là. Ceci n'exclut ni la possibilité de d'étendre des mesures existantes ou de les redéfinir ou de les conjuguer à d'autres initiatives ou encore de les abandonner.

Je préfère donc parler de manière générale des mesures qui facilitent globalement l'accès du public (au sens le plus large du terme). L'action n°26 parle bien de l'accès à la culture pour tous comme socle de la politique culturelle, accès accentué par l'addition de contributions et d'initiatives diverses. L'accès à la culture n'est, en effet, pas qu'une question de coût que du contraire. L'accès à la culture est une notion qui appelle des mesures d'information, de sensibilisation, de médiation des publics tout comme de mobilité.

Une initiative en termes d'informations des publics – qui fait l'objet de l'action n°34 – consiste à développer encore davantage le portail « culture.be » afin d'accroître la circulation des informations liées à l'offre culturelle et aux dispositifs d'accès. Mes services travaillent actuellement sur cet axe.

Pour en revenir au concept de la gratuité, il doit donc être utilisé avec, me semble-t-il, parcimonie et dans un cadre temporel précis et ciblé afin de permettre la création d'un cadre plus dynamique pour toucher davantage le public. Ainsi, avec mon homologue néerlandophone, nous avons évoqué la possibilité d'organiser, chaque année, une « fête de la culture » afin de mettre en avant la richesse de nos structures. L'événement pourrait, par exemple, se dérouler sur trois jours au cours desquels l'accès à l'ensemble de nos structures pourrait être gratuit. La gratuité deviendrait alors un « outil au service de » et non plus une « fin en soi ».

4. Pour l'heure, la CIM ne se saisit pas de ce

débat car le secteur muséal dans son ensemble est en train – comme le savez certainement - de réfléchir au développement d'un pass commun. Il est sain que le secteur se prenne en main et réfléchisse à une politique tarifaire coordonnée pour les citoyens belges. Si le secteur muséal parvient à s'accorder et à mettre en œuvre ce projet, il constituera, sans aucun doute, un premier pas vers un accès plus pratique et plus visible de nos musées. Je reste attentive à l'évolution de cette réflexion. Je n'exclus pas la possibilité d'y apporter la contribution de la Fédération – en guise de soutien au développement de l'entrepreneuriat culturel - pour autant que le secteur m'en fasse la demande. J'apprécierai l'opportunité d'une intervention sur base d'un projet pleinement défini.

2.26 Question n°462, de Mme Emmerly du 10 janvier 2018 : Résultats obtenus et la mobilisation à poursuivre en faveur du développement de projet de films réalisés par des femmes en FWB - boost camp, l'après 2017

Nous avons déjà eu l'occasion d'évoquer ce beau projet, intitulé « boost camp », qui consiste à soutenir le développement de projets de films réalisés par des femmes.

En effet, suite au constat posé lors du bilan du Centre du cinéma, il est apparu nécessaire d'identifier les freins et les leviers à actionner pour réduire l'écart observé en la matière entre les projets portés par des réalisatrices et ceux portés par des réalisateurs. Et ceci alors que, comme dans d'autres domaines, les étudiantes et les diplômées sont aussi nombreuses que leurs collègues masculins.

Les temps de développement sont plus longs, la mise en réseau semble plus compliquée et les budgets des films de femmes restent plus bas que la moyenne.

Sans doute en conséquence, la présence des films de femmes en festival est également moindre et, partout dans le monde et en Europe, des réactions s'organisent pour contrer cette discrimination de fait.

Aussi, chez nous également certain.e s ont pris leurs responsabilités et développé une initiative positive afin de soutenir concrètement 4 projets de réalisatrices (en l'occurrence Sandra Fassio, Eve Duchemin, Rose Denis et Zoé Wittock), sur les 22 candidatures reçues.

Trois semaines de travail intensif se sont donc déroulées au cours de l'année (en mars, en juin et en novembre) et la clôture a eu lieu le 17 novembre dernier.

Me semblant une démarche particulièrement intéressante, je souhaite pouvoir analyser son prolongement et ses impacts positifs possibles.

Aussi Madame la ministre, je voudrais vous demander :

- Quel bilan tirez-vous de cette expérience ?
- Avez-vous rencontré le comité de pilotage de l'initiative et quels sont les résultats des échanges avec ses membres ?
- Comment améliorer, le cas échéant, la participation et la visibilité de cet événement ?
- Quel soutien la FWB a-t-elle d'ores et déjà accordé ?
- Quelles mesures concrètes allez-vous prendre pour soutenir cette démarche sur le long terme ainsi que, à l'avenir, les réalisatrices primées ?
- Sont-elles déjà intégrées dans l'opération cinéaste en classe ?
- A votre connaissance, y a-t-il une volonté et des perspectives de mise en réseau de cette initiative au plan européen et/ou international ? Notamment au vu des partenaires de l'expérience.

Réponse : Comme vous le savez, le Centre du Cinéma accorde une importance particulière à la nécessité d'aider les films de réalisatrices à faire leur chemin ; lors du dernier Bilan du CCA, il avait été démontré, chiffres à l'appui que si peu de films de femmes sont soutenus, c'est surtout car peu de projets de femmes sont déposés. Il importait donc de tenter de remédier à cela et notre première action a été de soutenir le Boost camp dès sa mise en place début 2017.

A ce jour, l'expérience semble concluante : les réalisatrices sont très positives sur l'accompagnement dont elles ont pu bénéficier, à la fois en écriture mais également, avec leurs productrices, en production, mise en marché et distribution.

A la suite du Boost camp, deux des 4 projets ont reçu une aide (aide à l'écriture du CNC (Centre National du Cinéma et de l'Image Animée) pour Eve Duchemin et aide au développement du CCA pour Sandra Fassio). On ne peut évidemment faire un lien direct entre le Boost camp et l'attribution de ces aides mais il est probable que l'accompagnement dont elles ont fait l'objet a permis d'accélérer et d'améliorer le développement de ces projets et leurs chances auprès des guichets sélectifs.

J'ai chargé le Centre du cinéma de suivre l'évolution du Boost camp. En tant que bailleurs de fonds, le Centre du Cinéma est associé régulièrement aux échanges, comme ce fut le cas avec la séance de débriefing organisée le 17 novembre dernier avant la remise des prix.

L'objectif de cette opération est d'assurer un accompagnement de grande qualité aux réalisa-

trices ; cela passe également par le fait de travailler en groupe restreint pour que les échanges soient les plus efficaces possibles. On pourrait donc envisager d'augmenter un peu le nombre de participantes mais pas trop. Cela a naturellement une incidence budgétaire.

En 2017, le CCA a soutenu l'opération à hauteur de 12.500 euros. Pour 2018, la question de la poursuite du soutien et de son éventuelle augmentation est encore à l'examen par mes services.

Il s'agira d'une part de poursuivre l'expérience du Boost camp pour pouvoir évaluer son effet sur le long terme et d'autre part de mieux communiquer vers nos réalisatrices que nous sommes en demande de films de femmes, avec un regard différent sur le monde. Par contre, l'idée n'est pas de favoriser d'une manière ou d'une autre les réalisatrices en question lors de leur passage en Commission de sélection (CSF) si elles y déposent un dossier. De manière naturelle, comme ce fut le cas cette année, si le projet est de qualité, il sera soutenu.

L'opération « Cinéastes en classe » est ouverte à tous les professionnels du cinéma qui en font la demande ; ces réalisatrices peuvent donc tout à fait en faire partie. De même, si un enseignant souhaite solliciter la venue d'un(e) professionnel(le) qui ne se trouve pas dans la liste, il peut en faire la demande et le CCA se charge d'assurer le suivi vers la personne en question.

Le Boost camp a suscité beaucoup d'intérêt notamment en France et l'accompagnement des projets belges s'est donc effectué en parallèle de celui de 4 projets français. Les promoteurs de l'opération sont demandeurs d'un projet plus vaste, pourquoi pas ouvert à plusieurs pays de la Francophonie mais il s'agit dans un premier temps de consolider le projet belge initial, de le pérenniser et d'en évaluer les résultats concrets avant de songer à son élargissement.

2.27 Question n°463, de Mme Lecomte du 15 janvier 2018 : Intoxications au cannabis chez les enfants

En France, une enquête nationale parue dans la revue *Pediatrics* fait état, chiffres à l'appui, d'une augmentation inquiétante du nombre de cas d'ingestion accidentelle de cannabis chez les enfants de moins de six ans. C'est ainsi que, de 2004 à 2014, 235 admissions aux urgences d'enfants de moins de six ans pour intoxication au cannabis ont été enregistrées selon l'étude : 46 admissions pour la période 2004-2009 et 183 durant la période 2010-2014. Les années 2015 et 2016 voient cette tendance à la hausse se poursuivre ! La plupart de ces accidents sont survenus au domicile (74 % des cas enregistrés), mais l'on en recense également dans des lieux publics et au domicile de tiers. Par ailleurs, le Sud de la France

serait le plus concerné par ces ingestions accidentelles.

Face à ce constat, les médecins, auteurs des travaux, s'alarment d'une « évolution des intoxications significative chez les jeunes enfants ». Les cas d'intoxication sévère ont connu également une augmentation ces dernières années, relève l'enquête. Cette situation semble « potentiellement corrélée à l'augmentation de la puissance de la résine de cannabis ».

Ce phénomène constitue un problème de santé publique et "semble évidemment lié à l'évolution des tendances de consommation et à une plus grande puissance de la forme prédominante sur le marché (haschisch)", poursuivent les auteurs de l'enquête.

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

L'ONE dispose-t-il de données cliniques sur une éventuelle recrudescence d'intoxications au cannabis chez les enfants ? Si oui, à l'instar de la France, assiste-t-on à une augmentation sensible du nombre de cas d'intoxication au cannabis ?

Actuellement, comment cette problématique spécifique est-elle abordée par l'ONE ? Ces intoxications chez les enfants, aussi accidentelles soient-elles, laissent présager une consommation importante et/ou régulière de cannabis chez les parents. Une prise en charge, sous la forme de consultations avec des professionnels sensibilisés aux spécificités de la consommation de cannabis, est-elle ou pourrait-elle être prévue dès connaissance des faits ?

Réponse : Chiffrer ou étudier le nombre d'enfants intoxiqués au cannabis ne relève ni de mes compétences, ni de celles de l'ONE. Les soins qui en découleraient non plus.

Je vous rappelle que l'ONE est compétent pour la prévention à destination des enfants et des femmes enceintes.

Je vous invite à vous adresser à la Ministre fédérale de la Santé pour obtenir vos réponses.

2.28 Question n°464, de Mme Lecomte du 15 janvier 2018 : Recueil des données sur la maltraitance des enfants

En Fédération Wallonie-Bruxelles, les équipes de SOS enfants ont pour mission de prévenir et traiter les situations où des enfants sont victimes de maltraitance physique, psychologique, sexuelle, institutionnelle ou de négligence.

Chaque année, ces équipes reçoivent environ 5.500 signalements de maltraitance d'enfants par téléphone, par courrier ou par e-mail. En moyenne, un peu plus de 2.000 d'entre eux font

l'objet d'une ouverture de dossier et d'une intervention.

En 2016, les équipes sont intervenues à 2.053 reprises suite à des signalements (en 2015, 1.944 signalements ont donné lieu à une prise en charge) .357 interventions relevaient d'un contexte inquiétant, 82 ont abouti à un constat de non-maltraitance et 37 concernaient une maltraitance antérieure qui n'entraînait plus aucun risque pour l'enfant.

Les violences conjugales et conflits conjugaux exacerbés constituaient en 2016 la maltraitance la plus souvent rencontrée par SOS Enfants avec 716 interventions. Les autres types de violences diagnostiqués par SOS Enfants en 2016 étaient de la négligence grave (566), ainsi que de la maltraitance sexuelle (520), psychologique (484), physique (317) et institutionnelle (105). En moyenne, les enfants souffrant de ces tristes situations ont été aidés et protégés dans les deux à six mois suivant le signalement.

L' ONE indique que par rapport aux années précédentes, la méthode de récolte des données, qui a évolué, permet une plus grande fiabilité statistique. Cependant, cette méthode étant différente de celle utilisée les autres années, cela implique qu'il est plus difficile de comparer les résultats avec ceux des années précédentes.

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

En mai dernier, en réponse à une question parlementaire, vous m'indiquiez qu'une nouvelle application informatisée (« IMISOS ») à l'ONE permettant l'encodage des cas de maltraitance et utilisée depuis 2016 par SOS enfants était en phase de test. L'application «IMISIOS» a-t-elle été retenue? Et si oui, en quoi participe-t-elle à rendre plus fiables les données récoltées?

Durant l'année 2016, les équipes SOS enfants ont relayé que plusieurs types de maltraitance ont pu être diagnostiquées par un même enfant sur une même période.

Cette « polymaltraitance » est inquiétante. Est-ce qu'on sait si elle touche davantage les filles que les garçons ou inversement? Est-ce qu'on sait si la cooccurrence de plusieurs formes de maltraitance a un effet additif en termes de conséquences pour les enfants qui en sont victimes?

Réponse : Les équipes SOS Enfants encodent officiellement dans l'outil de recueil de données statistiques « IMISOS » depuis le début de l'année 2016. Comme l'article 15 de l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française relatif à l'agrément et au subventionnement des équipes SOS Enfants du 14 juin 2004 le stipule, les 14 équipes de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont l'obligation de tenir des statistiques de leurs activités.

A la différence de l'ancien programme statis-

tique, IMISOS a permis de mieux rendre compte de la réalité de la maltraitance infantile avec laquelle les équipes SOS Enfants travaillent, en élaborant notamment un outil plus détaillé (les types de maltraitements diagnostiqués sont plus précis, il y a davantage d'informations concernant le réseau actif dans une situation. . .).

Cet outil offre une plus grande fiabilité statistique à de nombreux niveaux : les items de l'application sont définis afin de s'assurer d'un encodage harmonisé entre les 14 équipes SOS Enfants. Le support et la méthodologie d'encodage sont plus structurants (les intervenants complètent l'encodage du dossier au fur et à mesure de la prise en charge, par exemple). La création de ce nouveau programme a également permis de redéfinir les consignes d'encodage.

Le phénomène des « polymaltraitements » est observé depuis plusieurs années par les équipes SOS Enfants. Les situations de maltraitance dont les enfants sont victimes relèvent d'une certaine complexité et sont souvent multifactorielles. Les différentes formes de maltraitance sont, en outre, souvent liées entre elles. Il est, par exemple, difficile d'imaginer qu'un enfant victime de maltraitance sexuelle ne subisse pas également une forme de maltraitance psychologique. La nouveauté tient au fait que le programme IMISOS a pu apporter une analyse plus fine de ce phénomène puisque les équipes peuvent à présent encoder plusieurs maltraitements diagnostiqués pour un même enfant. Les anciens programmes ne permettaient l'encodage que d'une maltraitance principale diagnostiquée.

Le programme statistique IMISOS en est encore à ses débuts. Si les données relatives au genre et à l'exposition à plusieurs formes de maltraitance sont disponibles, le programme ne permet pas encore de réaliser des croisements de ces dernières. J'ai demandé à l'ONE de poursuivre le développement du volet statistique de l'application. Une collaboration est d'ailleurs en place avec l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse pour réaliser ce travail.

2.29 Question n°465, de M. Colson du 19 janvier 2018 : Décret de la Communauté française du 12 juillet 1978 sur la défense de la langue française rapport sur l'application du décret

L'article 6 du décret, dont question sous objet, stipule que « le Ministre qui a la culture dans ses attributions et le Ministre de l'éducation nationale adressent, chaque année, avant le 1er octobre, un rapport sur l'application du décret »

En conséquence, Madame la Ministre peut-elle me faire savoir :

a) Depuis l'entrée en vigueur du décret, combien

de rapports annuels ont été publiés ?

- b) Dans l'affirmative, si des recommandations y ont été consacrées ?
- c) Dans la mesure d'une carence d'adoption desdits rapports, si il sera satisfait à cette obligation prochainement ?

Réponse : Un rapport a été présenté le 31 mai 1989 au Conseil de la Communauté française par Valmy Féaux, Ministre-Président de l'exécutif de la Communauté française.

Ce rapport livre plusieurs recommandations auxquelles des suites ont été données depuis 1989, concernant par exemple l'intégrité de la langue et le recours aux termes recommandés par la Communauté française dans les textes des autorités administratives, concernant la collaboration entre la France et la Fédération Wallonie-Bruxelles en matière terminologique et la prise en compte des usages propres à la Fédération Wallonie-Bruxelles, concernant la participation de la Fédération Wallonie-Bruxelles au RIFAL, le Réseau international francophone d'Aménagement linguistique, etc. Le rapport du Ministre Féaux indique également que la promotion du français ne peut être réduite au seul secteur terminologique. Le Service de la Langue française de l'Administration Générale de la Culture se mobilise sur de nombreux enjeux de politique de la langue française comme la lisibilité des textes administratifs, l'écriture inclusive, le développement de la lecture, l'accueil d'enfants migrants et leur appropriation du français, etc.

En outre, le Conseil de la langue française et de la politique linguistique me remet régulièrement des avis (le dernier en date concernait l'écriture inclusive).

2.30 Question n°466, de M. Knaepen du 26 janvier 2018 : Centres d'archives privées

Les centres d'archives privées sont encadrés par le décret du 13 juillet 1994 portant agrément et subvention des centres d'archives privées en Communauté française de Belgique. En 2004, un autre décret relatif aux centres d'archives privées a été adopté mais n'est pas encore entré en vigueur.

Madame la Ministre, pouvez-vous me préciser pourquoi le Gouvernement n'a pas encore pris d'arrêté pour déterminer la date d'entrée en vigueur du décret de 2004 ? Le Gouvernement envisage-t-il d'adopter prochainement cet arrêté ?

Pouvez-vous également me transmettre la liste des centres d'archives privées agréés sur base du décret de 1994 et le montant des subventions octroyées à ces centres pour les 5 dernières années ?

Réponse : Au-delà de la question de l'impact financier qu'engendrerait ce décret pris en 2004

sous la précédente législature, le contenu du texte et plus exactement son périmètre apparaît en inadéquation avec la réalité sectorielle. Certes, le décret énonce une définition de la notion d'archives privées – une notion en fait très large par nature – et un certain nombre d'exigences professionnelles à rencontrer pour une institution désirant obtenir un agrément mais, a contrario, le décret exclut de son champ les « services d'archives organisés directement ou indirectement par un musée, une université, une institution de recherche agréée, une bibliothèque ou liées à un organismes à but lucratif en activité au moment de l'agrément ».

Cette exclusion entraîne un paradoxe : l'impossibilité d'agréer et de subventionner (même de façon complémentaire lorsqu'un service d'archives est adossé à une structure plus importante potentiellement soutenue dans le cadre d'un autre décret) les organismes qui sont en fait les plus susceptibles de détenir des archives privées dont certaines potentiellement précieuses.

En dépit de l'absence d'entrée en vigueur du décret, une jurisprudence, pour l'examen des conventions des centres d'archives privées subventionnées avant 2004, s'est malgré tout constituée. Les structures sont donc évaluées, par l'Administration et le Conseil des Centres d'archives privées, en tenant compte de critères et d'exigences reprises le décret du 12 mai 2004. Cette jurisprudence résulte vraisemblablement du fait que le Conseil des centres d'archives privées, dont la légitimité d'action ne doit pas être remise en question puisqu'il fait partie des instances d'avis instaurées par le décret du 10 avril 2003, est chargé de remettre des avis en tenant compte des dispositions prévues par le décret de 2004.

Face à cette situation, la première décision prise, en date du 20 septembre 2016, a été de demander à l'Observatoire des politiques culturelles de réfléchir à la manière d'effectuer une étude relative au périmètre du secteur et à l'état de ses pratiques actuelles. L'Association des archivistes francophones de Belgique a été associée à ce travail tout comme le service fonctionnel en charge du suivi du secteur des centres d'archives privées.

L'objectif de l'étude est à la fois de bien cerner la situation en Communauté française (avec un focus particulier pour le secteur culturel) et l'impact financier inhérent à la préparation éventuelle d'un nouveau cadre décretaal dont le contenu serait en adéquation avec la réalité sectorielle. Ce travail de préparation étant en cours de finalisation, l'étude – qui comprend un très important volet de collecte de données – sera lancée en 2018.

La liste des centres d'archives privées actuellement agréés est annexée(4) à la présente réponse.

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

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

3.1 Question n°469, de M. Destrebecq du 26 août 2016 : Aides financières des hautes écoles et universités en FWB

Les étudiants sont de plus en plus nombreux à demander de l'aide pour mener à bien leurs études supérieures.

Certaines banques proposent des crédits avec des taux relativement élevés.

Le nombre d'étudiants en difficulté financière durant leurs études est en augmentation et les situations de plus en plus graves.

Il existe en Belgique un grand nombre de bourses et d'aides publiques pour les étudiants. . .

Les universités et les hautes-écoles ont des mécanismes propres d'aides sociales. Monsieur le Ministre, disposez-vous d'un cadastre de ce qui est proposé par les différents établissements ?

Quelles sont les aides principalement fournies par les hautes écoles et universités ? Sont-elles suffisantes selon vous pour faire face à la pauvreté croissante de certains étudiants ?

Réponse : Il convient de distinguer deux types d'aides aux étudiants.

D'une part, les aides directes et individualisées qui sont octroyées aux étudiants dans le but de leur permettre de participer aux activités d'enseignement et autres organisées au sein de la Haute Ecole. Cette intervention est décidée au cas par cas en faveur des étudiants en difficulté et conformément aux critères d'octroi de l'aide sociale définis par le Conseil social, dans le respect de l'article 90 du décret du 5 août 1995 fixant l'organisation générale de l'Enseignement supérieur en Hautes Ecoles, de l'article 59 du décret du 20 décembre 2001 fixant les règles spécifiques à l'Enseignement supérieur artistique organisé en Ecoles supérieures des Arts et de la Loi du 3 août 1960 accordant des avantages sociaux aux universités et établissements assimilés.

Il s'agit par exemple de prêts sur l'honneur, d'aides financières directes (pour études, repas, loyers, frais de déplacement, etc.), d'avances sur bourses, etc.

D'autre part, les subsides sociaux permettent d'offrir des aides indirectes ou collectives qui peuvent être octroyées pour des activités dans différents secteurs (culturels, sportifs, etc.), également sur la base de critères préalablement définis par le Conseil social.

Il s'agit par exemple de soutiens financiers à des activités dans le cadre de la vie étudiante (visites de terrain, activités didactiques ou cultu-

relles), pour l'aménagement de locaux à disposition des étudiants, de systèmes de prêt de matériel informatique, d'organisation de manifestations de prévention socio-sanitaires ou à caractère multiculturel ou favorisant l'intégration des étudiants et la solidarité entre eux, etc.

Les Commissaires et Délégués sont en charge du contrôle de l'utilisation de ces subsides sociaux.

Ces aides permettent assurément de soulager les étudiants qui disposent de peu de ressources. Elles ne représentent toutefois pas le seul mécanisme d'aide puisque, notamment, les allocations et bourses d'étude, la non-indexation du minerval, ou encore le soutien financier des CPAS, permettent également d'aider les étudiants les plus démunis à accéder à l'enseignement supérieur.

Par ailleurs, une étude sera prochainement réalisée afin notamment de réaliser un cadastre des aides accordées aux étudiants.

3.2 Question n°486, de M. Knaepen du 30 septembre 2016 : Situation des étudiants non finançables

Le décret paysage du 11 avril 2014 stipule en son article 5 que :

« Un étudiant est finançable s'il remplit, outre les conditions prévues à l'article 3, au moins une des conditions académiques suivantes : 1° il s'inscrit à un cycle d'études, sans avoir été déjà inscrit deux fois à des études de même cycle au cours des cinq années académiques précédentes ; 2° il s'inscrit à un premier cycle d'études, sans avoir été déjà inscrit deux fois aux études menant au même grade académique ni avoir été déjà inscrit trois fois à un premier cycle d'études au cours des cinq années académiques précédentes ; 3° il se réinscrit à un cycle d'études après y avoir acquis a) au moins 75% des crédits de son programme annuel lors de l'inscription précédente ; b) ou, globalement au cours des trois années académiques précédentes, i) au moins la moitié des crédits du total de la charge de ses programmes annuels, compte non tenu de l'année académique de sa première inscription au cycle, si elle lui est défavorable ; ii) et au moins 45 crédits ; cette dernière condition ne s'applique pas aux étudiants inscrits en vertu de l'article 151 du décret du 7 novembre 2013. 4° Il se réoriente, pour autant qu'il n'ait pas utilisé cette faculté au cours des cinq années académiques précédentes. Un étudiant se réoriente lorsqu'il s'inscrit à des études menant à un grade académique sans y avoir déjà été inscrit. »

Monsieur le Ministre peut-il m'indiquer combien d'étudiants sont dans cette situation ? Monsieur le Ministre peut-il me donner la répartition par universités et par hautes écoles ? Peut-il également me fournir les chiffres pour les années précé-

dentes ? Constate-t-on une augmentation des cas ?

Une procédure de recours prévoit qu'une dérogation peut être introduite auprès de l'université ou de la haute école dans laquelle l'étudiant souhaite s'inscrire. Ces étudiants sont alors financés sur les fonds propres des établissements.

Monsieur le Ministre peut-il m'indiquer le nombre d'étudiants qui sont financés sur fonds propres des établissements pour l'année académique 2016-2017 ? Peut-il également m'indiquer les chiffres pour les années précédentes ?

Un recours auprès de l'ARES est également possible conformément à la législation en vigueur. Monsieur le Ministre peut-il m'indiquer le nombre de recours qui ont été introduits auprès de l'ARES ? Combien ont eu une réponse positive ?

Réponse : Vous trouverez ci-dessous et en annexe les chiffres qui ont été communiqués, d'une part par les commissaires et délégués du Gouvernement qui les ont collectés auprès des établissements d'enseignement supérieur, et d'autre part par l'ARES pour ce qui concerne les recours introduits auprès de la CEPERI.

A titre liminaire, il convient de préciser qu'il n'est pas possible de connaître le nombre d'étudiants non finançables, ceux-ci ne pouvant plus en principe s'inscrire dans l'enseignement supérieur.

Seuls sont connus les étudiants qui, bien que non finançables, introduisent quand même une demande d'inscription.

Si celle-ci est refusée, ils disposent en application de l'article 96 §2 du « Décret Paysage » d'un recours interne auprès des autorités académiques.

Depuis l'année académique 2016-2017, dans le cadre de ces recours internes, les autorités académiques doivent préalablement solliciter l'avis du commissaire/délégué du Gouvernement afin qu'il confirme ou infirme le caractère non finançable de l'étudiant. Précédemment cet avis n'était pas sollicité, le nombre de recours internes introduits avant 2016-2017 n'est donc pas connu officiellement des services du Gouvernement.

Le nombre de recours internes introduits dans les hautes écoles et les écoles supérieures des arts figure dans l'annexe 1(5).

Certaines universités éprouvent des difficultés à fournir des réponses précises relatives au nombre de refus d'inscription pour raison de non-finançabilité et au nombre d'étudiants financés sur leurs fonds propres. La future base de données commune permettra de fournir ces données avec plus de fiabilité. En outre, les procédures de recours internes mises en place par les universités ne sont pas identiques.

Certaines universités font la distinction entre la demande de dérogation (les étudiants ne contestent pas leur non-finançabilité mais invoquent des circonstances personnelles qui sont de nature à justifier les échecs académiques et donc la perte de leur statut d'étudiant finançable) et le recours interne visé à l'article 96, §2 du Décret Paysage qui permet, sans préjudice des procédures dérogatoires qui ont pour but d'autoriser les inscriptions des étudiants non-finançables pour des motifs académiques et/ou sociaux, aux étudiants qui se sont vus notifier un refus d'inscription visé à l'article 96, §1er, 3°, de contester les motifs qui ont poussé l'institution à leur décerner la qualité d'étudiant non-finançable.

Les informations communiquées par les universités figurent dans l'annexe 2(6).

Il convient de remarquer que tous les refus d'inscription ne donnent pas nécessairement lieu à un recours interne, et que l'issue donnée à ces recours internes n'est pas connue.

Si la demande de révision de la décision de refus est acceptée, l'étudiant est alors inscrit en tant qu'étudiant non finançable, et si le recours est rejeté et que l'étudiant introduit un ultime recours auprès de la CEPERI, faculté qu'il n'utilise pas nécessairement, il est repris dans les statistiques en annexe 3(7).

Pour ces différentes raisons, des conclusions ne peuvent être tirées.

3.3 Question n°680, de Mme Moinnet du 12 mai 2017 : Contribution privée au financement de l'Enseignement supérieur

Selon les données de l'OCDE, la part des dépenses privées dans l'ensemble des dépenses d'éducation en Belgique a légèrement augmenté ces dernières années. Entre 2005 et 2013, cette proportion est passée de 9,4 % à 10,7 %. Cette tendance est semblable à celle d'autres Etats européens, notamment l'Allemagne, la Norvège et la Finlande. Ces données ne précisent malheureusement pas si des différences substantielles existent entre la Communauté flamande et la Communauté française.

Conscient de la situation des finances de la Fédération de la Wallonie-Bruxelles, le Gouvernement a inscrit dans sa déclaration de politique communautaire sa volonté de « soutenir l'apport de fonds privés, par exemple via des fondations en veillant à ce qu'ils soient destinés à l'investissement dans la recherche et l'enseignement (infrastructures, laboratoires, etc.) qui respectent des règles éthiques à définir ».

Monsieur le Ministre,

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

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

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

- Parallèlement au refinancement public de nos établissements, qu'avez-vous mis en place afin de concrétiser cet objectif de la déclaration de politique communautaire ? Quelles mesures structurelles permettront davantage de contribution du secteur privé dans le financement des formations et des infrastructures ?
- Des échanges ont-ils eu lieu avec le Gouvernement fédéral afin de soutenir davantage cet investissement, notamment sur le plan fiscal ?
- Quelle est la contribution actuelle du privé dans le financement des établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?
- Quelles règles éthiques ont-été fixées pour ce type de financement ?

Réponse : Les dons et legs dans l'Enseignement supérieur ou la Recherche sont ponctuellement portés à notre connaissance, mais il n'existe pas de cadastre précis de ce type de financement. Ils relèvent en effet de la politique propre à chaque établissement.

Ils représentent toutefois une part très réduite du financement de nos établissements.

En outre, les motivations des donateurs sont de natures très diverses, ce qui implique la prise en considération de motivations différentes selon qu'un don est effectué de manière désintéressée, ou, au contraire, ait pour but de promouvoir l'image du donateur, parfois à des fins promotionnelles.

La Loi prévoit déjà des incitants pour les dons et legs, puisque ceux-ci permettent au donateur (personne physique ou entreprise) de bénéficier, sous conditions, d'une déductibilité d'impôt.

Les Universités encadrent assez strictement les donations, notamment afin de s'assurer du respect de questions éthiques. Il existe ainsi des charges éthiques qui encadrent les dons, comme à l'UCL (<https://cdn.uclouvain.be/groups/cms-editors-fondlouv/laurence/formulaires-internes-fl/Charte%20%20C3%A9thique%20FL%202017.pdf>), qui poussent parfois les Universités à refuser des donations.

Par ailleurs, les dons et legs peuvent aujourd'hui prendre de nouvelles formes avec le crowdfunding. Leur prise en considération a connu une avancée importante avec les travaux du Parlement, fin 2015, auxquels nous accordons toute notre confiance.

Enfin, concernant les indicateurs de l'OCDE sur la part des dépenses privées dans l'Enseignement supérieur, il faut souligner que celles-ci représentent principalement la contribution financière des étudiants et de leur famille au travers des droits d'inscription. Pour rappel, ceux-ci sont ge-

lés depuis 2010 en FWB, ce qui représente aujourd'hui une économie d'une centaine d'euros sur le montant du minerval universitaire.

L'objectif est donc de contenir ce type de contribution financière. En juillet dernier, le parlement a d'ailleurs prolongé la prolongation du gel du minerval sans limite dans le temps.

Il faut toutefois rappeler que le budget de la FWB compense cette diminution relative du montant des droits d'inscription, puisqu'il permet l'octroi aux établissements de compensations financières équivalentes à l'indexation du minerval et aux mesures de gratuité. Ces compensations s'élèvent aujourd'hui à plus de 20 millions d'euros pour les Universités, ce qui constitue la deuxième source de financement la plus importante après les allocations de fonctionnement.

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

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

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

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

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

Réponse : En première lecture, le Gouvernement s'est entendu sur la création d'un nouveau barème intermédiaire pour les futurs enseignants détenteurs d'un master en enseignement sections 1, 2 et 3.

Il a été convenu, par ailleurs, que ce nouveau barème serait négocié avec les partenaires sociaux au plus tard lors de la dernière négociation sectorielle précédant la rentrée scolaire 2023. Ainsi, les premiers diplômés sortants du nouveau modèle de formation en juin 2023 pourraient entamer leur carrière en bénéficiant du nouveau barème.

Du reste, l'avant-projet de décret actuellement en discussion en deuxième lecture au sein du Gouvernement intègre une nouvelle mesure permettant

aux enseignants diplômés, avant la mise en place de la réforme, d'accéder au master enseignement sections 1, 2 et 3 dès la rentrée académique 2020. Cet accès serait direct et s'accompagnerait d'une valorisation des acquis de l'expérience.

Enfin, l'échéance de septembre 2020 serait bien évidemment revue, dans le cas où la mise en œuvre du 1er bac du cursus conduisant au master en enseignement devait être reportée d'un an.

3.5 Question n°755, de M. Lefebvre du 19 octobre 2017 : Offre de Master en alternance en Fédération Wallonie-Bruxelles

L'enseignement supérieur en alternance est une formule particulière d'enseignement supérieur permet à l'étudiant d'acquérir des compétences théoriques nécessaires pour l'obtention d'un grade tout en étant plongé dans la réalité de l'entreprise.

Il est défini comme l'enseignement dans lequel l'acquisition des compétences nécessaires pour l'obtention d'un diplôme délivré par un établissement d'enseignement supérieur se fait pour partie en entreprise et pour partie au sein dudit établissement.

Cet enseignement offre à l'étudiant une double opportunité :

- découvrir le monde de l'entreprise et y acquérir des compétences sociales, techniques et professionnelles attendues sur le marché de l'emploi ;
- acquérir un diplôme d'enseignement supérieur via une méthodologie axée sur la pratique, tout en percevant une indemnité.

En ce qui concerne la Fédération Wallonie-Bruxelles, à combien s'élève le nombre de cursus de master en alternance ? Qu'en est-il des inscriptions pour l'année 2017-2018 ? L'ouverture de nouveaux masters est-elle prévue ? Dans l'affirmative, quelles seront les matières concernées ?

Réponse : Les cursus organisés en alternance dans l'enseignement supérieur, ainsi que le nombre d'étudiants inscrits jusqu'en 2016-2017 figurent en annexe.

Les chiffres d'inscription pour l'année académique en cours ne seront connus qu'au premier février, lorsqu'ils auront été vérifiés par les commissaires et délégués du Gouvernement.

Le Comité de pilotage mis en place par le décret du 30 juin 2016 a décidé de se constituer une banque de données propre à l'alternance, qui comprend des données relatives à cet enseignement à la méthodologie particulière, comme par exemple le parcours de l'étudiant précédant l'inscription en Master, ou le suivi des alumni afin d'avoir des indices quant au taux d'employabilité.

L'élaboration d'un tel fichier est à l'analyse.

Quant aux nouveaux cursus en alternance qui seraient en cours de construction le Gouvernement n'en a pas encore eu connaissance puisqu'actuellement un moratoire a été posé pour les nouvelles habilitations.

Une analyse de l'offre d'enseignement et de son évolution a été demandée à l'ARES, ainsi qu'une réflexion sur sa mission d'organisme régulateur.

3.6 Question n°760, de M. Legasse du 26 octobre 2017 : Séries télévisées de la RTBF

Le Comité de sélection du Fonds séries belges Fédération Wallonie-Bruxelles et de la RTBF a récemment donné son feu vert à six projets de séries télévisées.

Ce Fonds était de 15 millions d'euros sur quatre ans (2014-2017) et la prochaine date de dépôt des projets est fixée au 19 janvier.

Monsieur le Ministre, j'avais donc quelques questions à ce sujet :

- Quel bilan tirez-vous du Fonds FWB-RTBF depuis son lancement ?
- Qu'en sera-t-il après 2017, ce Fonds est-il appelé à se pérenniser avec le même budget ?

Réponse : L'objectif poursuivi à la base était de faire émerger une industrie de la série télévisuelle locale, et depuis la création du Fonds en 2013, c'est véritablement tout un tissu de créateurs et d'industries techniques qui s'est organisé pour répondre au défi lancé.

Ces séries obéissent complètement au cahier des charges imposé par la RTBF et la FWB, à savoir des séries très locales, avec des comédiens, réalisateurs et équipes techniques locales, sur des sujets très belges mais qui peuvent intéresser d'autres pays.

Ce modèle de mutualisation de moyens entre un diffuseur et un service du gouvernement est unique et inspire de nombreux pays étrangers qui cherchent eux aussi à relancer leur industrie.

S'agissant de la pérennisation du système, les discussions sont actuellement en cours entre la RTBF, la Fédération Wallonie-Bruxelles et le secteur, dans le cadre du Comité d'accompagnement du Fonds FWB/RTBF pour les séries belges mis en place au Centre du Cinéma.

Du côté du Centre du Cinéma et de l'Audiovisuel de la Fédération Wallonie-Bruxelles, le budget du fonds fait partie intégrante du budget global du Centre, qui ressort de la compétence de la Ministre GREOLI. Aucune modification significative de ce budget n'est, pour le moment, à l'ordre du jour.

Au niveau de la RTBF, le contrat de gestion actuel, qui constitue le fondement de l'activité de la RTBF en matière de séries belges et assure leur financement en partie via le Fonds des séries belges, devait normalement prendre fin en décembre prochain. Il est évident que le prochain contrat de gestion devra pérenniser le mécanisme actuel.

Le financement du Fonds des séries belges par la Fédération Wallonie-Bruxelles reste vital pour assurer le développement et la production de plusieurs séries télévisées par an.

Dans tous les cas, l'objectif toujours affiché est d'avoir 4 séries belges par an en prime time sur les antennes de la RTBF. Tant le radiodiffuseur public que la Fédération Wallonie-Bruxelles considèrent qu'en deçà de ce nombre, il y aurait un réel déficit de visibilité pour ce nouveau secteur des séries belges francophones. Tous ces acteurs sont donc en train d'analyser les différentes solutions de financement pour pérenniser l'existence de ces séries.

3.7 Question n°764, de M. Mouyard du 31 octobre 2017 : Modification du calendrier académique en Flandre

Monsieur le Ministre, vous n'êtes pas sans savoir que le nouveau recteur de la KU Leuven, monsieur Luc Sels, envisage de réformer l'année académique universitaire, avec en ligne de mire ces fameux examens de rattrapages du mois d'août et de septembre.

La volonté du rectorat de la KU Leuven est donc de créer une année académique qui débute en septembre pour se terminer en juin. Les deux mois d'été seraient donc tout simplement supprimés du calendrier universitaire.

Concrètement, il souhaite que la session d'examens du mois de janvier soit déplacée au mois de décembre, que celle du mois de juin ait lieu en mai. Ce qui permettrait ainsi d'organiser la seconde session d'examens durant le mois de juin.

Cependant, il apparaît que le recteur de la KU Leuven veuille s'accorder avec les Universités et Hautes écoles de Flandre, mais également avec l'enseignement supérieur francophone, afin que la KU Leuven ne se retrouve pas seule dans ce projet.

Monsieur le Ministre, avez-vous pris connaissance des déclarations du recteur de la KU Leuven ? Quelle en est votre analyse ? Êtes-vous favorable à une modification du calendrier académique universitaire en Fédération Wallonie-Bruxelles, sur le modèle proposé par le recteur de la KU Leuven ? Dans l'affirmative ou la négative pourriez-vous justifier votre réponse ? Quelles seraient les répercussions d'un changement de l'agenda académique universitaire néerlandophone pour l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Réponse : Bien que les propos du nouveau recteur de la KU Leuven mentionnent son souhait d'une large réflexion qui dépasse les frontières de la Flandre, la Fédération Wallonie-Bruxelles n'a, à ce stade, pas été plus concrètement concertée.

Si certaines universités flamandes réfléchissent actuellement à une réforme approfondie de leur année académique, ce n'est pas le cas de toutes les universités flamandes ni des universités de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette dernière dispose en l'ARES d'un espace de réflexion qui pourrait être utilisé à cet égard. La Flandre ne dispose pas d'un tel outil fédérateur, le débat se fait donc parfois de manière moins structurée.

Certaines universités francophones ont également porté différents raisonnements. Ainsi, l'UCL a proposé certaines adaptations du calendrier actuel comme, par exemple, la division d'un quadrimestre en deux périodes de six semaines suivies d'interrogations. Par rapport à l'organisation d'une seconde session en juin, le prorecteur à l'enseignement de l'UCL mentionnait encore récemment ne pas encore être prêt à franchir cette étape mais suivre les évolutions flamandes avec intérêt.

La proposition de l'UCL n'est pas neuve. La division des quadrimestres est déjà organisée dans certains cursus à l'ULB où les étudiants assistent à des blocs de six semaines de cours suivis d'une semaine dite "tampon" leur permettant de faire des révisions ou de récupérer les cours n'ayant pas eu lieu pour cause de congés ou d'absences d'un professeur. Par contre, là où la réflexion de l'UCL est innovante, c'est d'ajouter des périodes d'examens à la fin de ces blocs de six semaines.

Au niveau pédagogique, des évaluations plus régulières tout au long de l'année permettraient sans aucun doute d'avoir un système d'enseignement plus actif et participatif pour les étudiants. Cela pourrait également avoir un effet bénéfique sur l'apprentissage des étudiants et sur leurs résultats. Mais il faut toutefois rester très prudent car l'augmentation des périodes d'examens pourrait aussi entraîner chez les étudiants une pression et un stress supplémentaires tout au long de l'année. Les effets pourraient alors être négatifs.

La réforme du calendrier académique n'a jamais été discutée à l'ARES, si ce n'est de temps à autre la question de la quadrimestrialisation. Certaines Hautes Ecoles continuent en effet à regretter l'obligation de quadrimestrialiser et préféreraient avoir "le choix" comme antérieurement. Leur réflexion va donc dans un autre sens que celle de l'UCL puisque, dans ce cas, on souhaiterait plutôt "annualiser" certains cours.

Si les acteurs francophones souhaitent se saisir du débat, l'ARES sera alors le lieu idéal pour débattre de cette question. Il est également essentiel, dans ce genre de débat, d'inclure tous les acteurs de terrain et en particulier les étudiants qui

seraient les premiers touchés par une restructuration du calendrier académique.

Au-delà de ces balises, il faut rappeler que la nouvelle organisation des études mise en œuvre par le décret « Paysage » en 2014 apporte une relative stabilité à l'organisation académique des cursus francophone et que l'enseignement supérieur se doit de se conformer au prescrit de la Déclaration de Bologne qui détermine le cadre de l'harmonisation des cursus d'enseignement supérieur à l'échelle européenne. Dès lors, si la Flandre souhaite poser les jalons d'une réflexion, elle devra le faire dans ce cadre également.

3.8 Question n°773, de M. Prévot du 10 novembre 2017 : Plateforme expertalia.be

Il y a un an, le 28 octobre 2016, vous lancez officiellement le répertoire en ligne expertalia.be. Une base de données numérique qui répertorie d'une part des femmes expertes et, d'autre part, des experts hommes et femmes d'origines différentes.

Le but est de rendre visibles d'autres personnes dans le champ médiatique et de promouvoir l'égalité des genres et la diversité d'origines dans l'information. Une démarche en accord avec ma proposition de décret modifiant le décret coordonné du 26 mars 2009 sur les services de médias audiovisuels, en vue de renforcer l'attention sur l'égalité entre les femmes et les hommes.

Après vous avoir déjà interpellé une première fois sur le sujet lors de son lancement, j'aimerais faire un premier point avec vous, un an plus tard.

Monsieur le Ministre,

- Quel bilan faites-vous de cette première année ? Avez-vous constaté un impact positif dans le champ médiatique ? Avez-vous eu des retours des médias ainsi que des personnes reprises sur la plateforme ? Dans l'affirmative, quels sont-ils ?
- Hormis le prochain baromètre de l'égalité et de la diversité des médias audiovisuels prévu pour décembre, d'autres outils permettant de promouvoir les bonnes pratiques en la matière ont-ils été mis en place au cours des derniers mois ? Pouvez-vous nous en dire davantage ?

Réponse : Il y a environ un an, la base de données Expertalia.be, - qui est chargée de faciliter l'identification d'experts issus de la diversité culturelle et destinée aux journalistes francophones belges afin de diversifier leurs sources d'information - a vu le jour à l'initiative de l'Association des journalistes professionnels (AJP).

Expertalia.be est une initiative unique, réalisée grâce au soutien de la Fédération Wallonie-

Bruxelles et avec la participation de la RTBF (cellule Diversité). Cet outil a pour ambition de donner une meilleure visibilité aux expert-e-s dans le paysage médiatique belge et de promouvoir davantage l'égalité des genres et les diversités d'origines ethnique et culturelle dans l'information. Plus qu'un répertoire, il s'agit à présent d'une véritable plateforme interactive, un vrai portail multimédia de la diversité.

Concernant le bilan de la plateforme, les chiffres sont parlants : il y a actuellement 358 expert-e-s inscrit-e-s (dont 88 % de femmes) et 223 journalistes inscrits.

Par ailleurs, l'AJP a confirmé qu'une première évaluation chiffrée sera normalement prévue pour mars 2018. Celle-ci comprend deux aspects :

- 1° Mise à jour des informations transmises par les expert-e-s (aura lieu 1 fois/an) ;
- 2° Evaluation par les expert-e-s et par les journalistes (inscrits et non-inscrits) sur l'expérience utilisateur.

Cette évaluation sur base de questionnaires se fera donc tant du côté des expert-e-s (« *Avez-vous été contacté par des journalistes ?* », « *Etes-vous apparu dans des médias ?* », etc.), que des journalistes (« *Consultez-vous Expertalia ?* », « *Quel est votre retour utilisateur ?* », « *Quelles seraient les améliorations à apporter ?* », « *Dans quels domaines souhaitez-vous pouvoir trouver des expert-e-s ?* », etc.) inscrits sur la plateforme. L'évaluation devrait également comprendre une partie sur les chiffres de visite du site et des profils.

Le processus est donc bien lancé et la plateforme est efficace. Néanmoins, une année n'est pas suffisante pour évaluer globalement l'outil et mesurer son impact concret en pratique : il faut donner le temps à l'outil d'exister et ensuite prendre le recul nécessaire pour en dresser le constat, ce qui est à présent prématuré.

En général, l'impact dans le champ médiatique et les retours relatifs au fonctionnement de la plateforme sont incontestablement positifs, tant en termes des retombées dans la presse qu'auprès des utilisateurs (experts et journalistes).

De manière informelle, l'AJP obtient régulièrement des échos positifs concernant la plateforme, par exemple, provenant d'experts inscrits rencontrés lors des sessions « *media coaching* » qui indiquent avoir été contactés à plusieurs reprises, ou encore via les médias sociaux suite notamment aux interventions des experts (interviews radio, JT, etc.). Il y a aussi des demandes directes de la part de la production de la RTBF sur certaines thématiques particulières en vue de débats ou interventions. Toutes ces retombées devront précisément être formalisées dans une évaluation.

L'objectif de mettre à disposition des médias et du public un large panel de compétences par

une visibilité accrue d'experts issus de la diversité semble donc rempli. Il y a en tout cas une véritable progression vers une meilleure représentation de l'Égalité et de la Diversité de notre société, selon le rôle joué dans les médias.

Par ailleurs, outre le baromètre « Égalité-Diversité » des médias audiovisuels présenté par le Conseil supérieur de l'audiovisuel (CSA), plusieurs projets sont prévus par l'AJP dans ce cadre. A titre d'exemple :

- la réalisation d'une étude sur « *Le journalisme au féminin* », dans le but de poser un diagnostic sur les obstacles rencontrés par les femmes journalistes dans leur carrière et formuler des recommandations concrètes au Gouvernement. La première étape de cette étude, réalisée en partenariat avec l'ULB, a été lancée en octobre 2017 ;
- la mise en place d'un baromètre « Égalité-Diversité » dans la presse quotidienne, en recourant à une méthodologie qui permette de comparer l'outil avec ses éditions antérieures et avec les analyses du même type réalisées par le CSA (en vertu de l'article 136, §1er du décret SMA). Un point d'attention sera porté à la question des expert-e-s ;
- dans le cadre de la commission « Alter Egales », la réalisation d'une étude sur le traitement médiatique des violences faites aux femmes est également en cours et devrait aboutir à une série de recommandations au Gouvernement.

3.9 Question n°779, de M. Legasse du 22 novembre 2017 : 24h vélo de LLN

Après une édition annulée l'année passée, les 24h vélo de Louvain-la-Neuve ont pu fêter leur 40ème édition avec un grand succès. La crainte portait sur la sécurité en raison de la menace terroriste au niveau 3.

Je suis ravi que tout se soit bien passé et je pense qu'annuler des événements culturels phare pour des raisons de sécurité est un mauvais signal pour la population et la démocratie.

Monsieur le Ministre, j'avais donc quelques questions à ce sujet :

- Quel bilan tirer de cette 40ème édition ?
- Y a-t-il eu des incidents à déplorer ?
- Au niveau de la charge des coûts de sécurité, pouvez-vous me dire comment ceux-ci ont été répartis ?
- Quelles leçons tirer de cette 40ème édition

pour l'organisation de l'édition de l'année prochaine ?

Réponse : Les acteurs impliqués dans l'organisation de l'événement sont multiples (étudiants, police, services de secours, gardiennage privé, SNCB, commune, université, etc.). Des nuances sont apportées par chaque structure impliquée lorsqu'il s'agit d'établir un bilan de l'édition.

Globalement, un sentiment positif quant au succès de l'événement est partagé par les acteurs.

Un travail important a été fourni par les organisateurs pour la mise en place d'un nouveau dispositif de sécurité et aucun incident majeur n'a dû être déploré.

Un double périmètre de sécurité (premier contrôle visuel et aux abords des concerts : contrôle strict) a été mis en place et semble avoir limité la présence d'individus mal intentionnés.

La prise en charge des frais liés à la présence de gardiennage privé autour du dispositif mis en place dans la Ville relève de l'organisateur. Ils sont répartis sur les différents collectifs étudiants prenant en charge l'animation d'une zone publique. Le budget de l'édition 2017 a été augmenté d'un peu moins de 50% par rapport à celui de l'édition 2015 et ce, en raison des frais liés à l'aspect sécuritaire.

Compte tenu de l'expérience que fournit une première organisation de ce type, des pistes d'amélioration ont assez logiquement été identifiées et seront mises en œuvre pour les éditions ultérieures.

3.10 Question n°784, de Mme Maison du 24 novembre 2017 : Sort du Groupe l'Avenir

Le sort du groupe "Editions de l'Avenir" est au cœur de l'actualité depuis plusieurs jours. Un article de Marie-Cécile Royen (Le Vif) évoquait de possibles tentatives de pression sur le rédacteur en chef, d'une potentielle liste noire de journalistes, et d'un plan de restructuration du groupe pour janvier 2018.

Sur le premier aspect du problème, à savoir la ligne éditoriale, l'indépendance des rédactions est essentielle dans un régime démocratique comme le nôtre et doit requérir toute notre attention.

Dans ce domaine, le politique a aussi une part de responsabilités.

Des pressions et censures de la direction de Nethys sur les journalistes de l'Avenir dans le cadre de la couverture de l'affaire Publifin ont été évoquées.

D'autre part, sur la question de la restructuration du groupe, les journalistes sont plongés dans l'incertitude depuis plusieurs mois, ne sa-

chant quelles mesures d'économies vont être imposées.

Parmi les pistes esquissées, l'une viserait à diminuer les coûts par la mutualisation avec d'autres titres de presse du groupe Nethys ou la vente de titres de presse régionale française.

Un désengagement total de la presse écrite aurait également été évoqué.

Voici mes questions :

Pouvez-vous faire le point sur la situation tant du point de vue économique qu'éditorial ?

Avez-vous eu vent de pressions sur le groupe des Editions de l'Avenir ?

Réponse : Les interpellations sont nombreuses sur le sujet et l'inquiétude des acteurs concernés doit être partagée. Les « Editions de l'Avenir » (EDA), encore bénéficiaires il y a deux ans, ne le sont plus à l'heure actuelle. Les acteurs sont donc inquiets quant à l'adaptation que va devoir subir le modèle économique de l'entreprise.

De manière générale, la presse écrite dans son ensemble doit trouver un nouvel équilibre économique. A titre d'exemple M. Marchant, l'éditeur du « Soir », des journaux de Sudpresse et de « L'Écho », montrait que la volonté de retrouver ce modèle économique est bel et bien présente. C'est aussi le cas chez IPM et aux EDA.

Il y a plus de trois ans, une étude avait été commandée à un consultant externe pour voir comment maintenir la diversité de la presse tout en préservant les capacités de synergie. En substance plusieurs éléments en résultaient, notamment l'existence d'une « partie froide », à savoir l'ensemble des éléments en amont de la rédaction, et d'une « partie chaude », c'est-à-dire le contenu du journal, son ADN, ses valeurs, son expression. Nous savons tous que la publication d'un journal va évoluer dans les années à venir, notamment en termes de régie de presse et d'imprimerie. Par ailleurs, le contrat d'impression des EDA prend fin en 2018. Il est donc temps de trouver un nouvel imprimeur et de sélectionner, parmi les différentes offres, celle qui correspond le mieux aux intérêts des EDA, mais aussi de la presse dans son ensemble. C'est en tout cas ce qui avait été mis en évidence par l'étude. À l'époque, nous avons lancé un projet portant sur l'« info-intelligence » et le numérique, deux éléments essentiels.

Les difficultés économiques rencontrées aujourd'hui par les EDA ne peuvent qu'inquiéter. Toute rumeur de restructuration provoque une légitime inquiétude.

Un plan de restructuration a été présenté au nouveau CA de Nethys qui, lors de cette présentation, n'a pas souhaité arbitrer, mais il semble urgent de déterminer la manière de faire évoluer le modèle. Par ailleurs, une réunion a eu lieu avec

une délégation du comité de direction, des journalistes et des travailleurs. Ceux-ci n'ont pas exprimé leur volonté de quitter le groupe dans lequel ils travaillent, mais ont fait part de leur intérêt pour une solution en ce sens, comme l'indiquent certaines mentions de la lettre ouverte du comité de direction. Indépendamment de la solution structurelle qui a été évoquée, l'actionnaire doit exercer son devoir d'actionnaire, qui est d'assurer la pérennité de l'entreprise.

Concernant les éventuelles négociations qui seraient en cours entre les EDA et le groupe Rossel, il faut néanmoins acter le démenti de M. Marchant récemment paru dans « Le Soir ». Il affirme que le seul élément actuellement en discussion porte sur l'imprimerie. Rossel souhaite procéder à l'impression, ce qui, techniquement, ne nuirait pas à la concurrence. Il faut savoir que pour les EDA, une telle modification aurait un impact financier favorable.

Pour l'instant, il est évident qu'une fusion représenterait une grande perte et il n'est pas certain qu'elle satisferait les lecteurs du groupe Sudpresse (plutôt présent dans les milieux urbains) et ceux des EDA (un public plus varié et implanté dans les milieux ruraux).

Il faut protéger l'ADN des journaux et sauvegarder la pluralité de la presse, surtout face à la dure concurrence des GAFAs.

La diversité des médias doit rester une priorité, conformément à la Déclaration de politique communautaire.

En tout cas, les représentants du personnel du groupe EDA ont été rencontrés. Certains étaient convaincus de l'existence d'un fort potentiel de création de synergies entre les différentes branches du groupe. Nous restons en tout cas attentifs à ce dossier.

3.11 Question n°801, de Mme Dock du 22 décembre 2017 : Déficit de certaines zones en Wallonie concernant le nombre de diplômés de l'enseignement supérieur

Une étude comparative montre qu'au 1er janvier 2015 certaines parties de la Wallonie, et particulièrement dans le Hainaut, le taux de diplomation par habitant oscille à peine entre 20 et 30 % par habitant. Or, la FWB atteint les 40 %, ce qui est d'ailleurs un objectif européen pour 2020. Une université ouverte comme à Charleroi essaie de jouer un rôle pour combler cet handicap, mais seul cet outil est insuffisant. L'obstacle de la distance et le manque de considération sur la plus-value des études supérieures seraient deux obstacles majeurs selon l'administrateur délégué de l'Université Ouverte de Wallonie-Bruxelles. Votre objectif, maintes fois répété, est pourtant d'accroître le taux de diplômés au sein de notre population,

notamment pour les classes sociales plus défavorisées. Le travail est donc encore conséquent.

Monsieur le Ministre, comment a évolué le taux de diplomation de différentes parties du Hainaut depuis 10 ans ? Quelles pistes développez-vous pour attaquer ce problème structurel et culturel ?

Réponse : Le constat est effectivement dressé : la Province de Hainaut est celle qui dispose du taux le plus bas de diplomation de sa population. L'étendue géographique de cette province est souvent pointée comme un des éléments qui freine l'accessibilité des jeunes à l'enseignement supérieur.

Le développement d'une offre plus étoffée sur Charleroi va pouvoir progressivement répondre à ce constat.

D'une part, le Centre universitaire Zénobe Gramme, inauguré l'année dernière et installé dans la Ville haute de Charleroi, est issu de la volonté de développer à Charleroi un pôle d'activités fort dans le domaine de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de la formation.

Avec le soutien du Gouvernement wallon et avec l'appui des Fonds FEDER, en relation avec la Cité des métiers dont différents projets misent sur le lien entre enseignement supérieur et entreprise, ce projet novateur au cœur de Charleroi vise à dynamiser l'offre universitaire et non universitaire à Charleroi.

La ville de Charleroi, l'ULB, l'Université de Mons et la Haute École Condorcet ont conclu ensemble une convention visant à fonder l'ASBL « Centre universitaire Zénobe Gramme » qui a pour objectif de piloter la rénovation du bâtiment, les quatre partenaires étant co-propriétaires.

D'autre part, l'Université ouverte de Charleroi, qui n'a pas vocation à devenir une nouvelle institution universitaire, vise quant à elle à rassembler tous les acteurs de l'enseignement supérieur en un même lieu.

Elle est le produit de la collaboration de plusieurs établissements d'enseignement supérieur qui disposent d'habilitation sur la zone de Charleroi. De plus, elle s'inscrit dans la dynamique des structures collectives d'enseignement supérieur telle que proposée par l'accord de coopération du 13 mars 2014.

Les Universités de Bruxelles, de Liège, de Mons, de Namur et l'UCL disposent d'habilitations universitaires dans des domaines tels que l'information et la communication, les sciences politiques et sociales, les sciences économiques et de gestion, les sciences psychologiques et de l'éducation, les sciences et les sciences de l'ingénieur pour la zone de Charleroi.

Ces domaines sont également couverts par les

Hautes Ecoles Condorcet et Helha, qui ajoutent de surcroît les domaines des sciences juridiques, des sciences biomédicales et pharmaceutiques, des sciences de la santé publique, des sciences de la motricité et des sciences agronomiques et ingénierie biologique.

Si nous y ajoutons encore le Biopark développé par l'ULB à Gosselies, l'on constate qu'une grande partie des domaines d'études disposent d'habilitations pour se voir enseignés à Charleroi.

Le rachat par l'ULB, l'UMons, la Province et l'Université Ouverte du Zénobe Gramme et sa rénovation dotera de facto la Ville d'un emplacement physique où vit et se développe l'enseignement supérieur de Charleroi.

Enfin, l'ULB et l'UMons ont affiché leur volonté de développer à court terme des formations en sciences de l'ingénieur, sciences politiques et sciences biologiques, qui seront suivies à long terme par le développement de cycles de bacheliers complets et de masters de spécialisation.

Ces collaborations entre tous les acteurs présents dans le Hainaut redynamisent une offre d'enseignement étoffée, de qualité, de proximité, et en évolution.

3.12 Question n°802, de M. Lecerf du 22 décembre 2017 : Financement de la recherche en Fédération Wallonie-Bruxelles

Le 15 décembre prochain, le FNRS et son pendant flamand FWO dévoileront le nom des 38 équipes lauréates du nouveau programme EOS (Excellence of Science) destiné à financer les projets conclus entre chercheurs du nord et du sud du pays. Ce programme remplace les PAI (pôles d'attraction interuniversitaires). Une bonne nouvelle donc malgré le manque de moyens que la Fédération Wallonie-Bruxelles alloue à la recherche.

En effet, selon Yvon Englert, recteur de l'ULB et Président du Fonds National de la Recherche Scientifique, les néerlandophones ont un financement deux fois plus élevé pour leurs universités et trois fois plus élevé pour leurs programmes de recherche que la Communauté française. A cela, s'ajoute la sortie des experts mandatés par la Fédération de l'enseignement supérieur francophone (ARES) qui estiment l'indispensable refinancement des universités à 50 millions par an pendant 12 ans, soit 600 millions en 2030. Nous sommes donc très loin du compte. . .

Pourtant, l'enjeu est de taille. D'une part, c'est la compétitivité des universités francophones sur la scène internationale qui se joue et, d'autre part, la recherche fondamentale actuelle servira la recherche appliquée dans 10 ans, élément non négligeable.

Dès lors, Monsieur le Ministre, que répondez-

vous à ces différents arguments estimant que la recherche est sous-financée en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Afin de briller sur la scène internationale et de rendre nos universités plus compétitives, ne serait-il pas opportun d'allouer un budget plus important à cette matière (tout en sachant que le retour sur investissement est gagné d'avance) ? La recherche étant reconnue comme le moteur essentiel de l'innovation et du développement économique, pouvez-vous me dire pourquoi la Fédération Wallonie-Bruxelles ne suit pas l'exemple de la Flandre dans ce domaine ?

Réponse : L'importance de la recherche scientifique pour le développement de notre société est largement consacrée dans la déclaration de politique communautaire. Il s'agit en effet d'un levier essentiel pour soutenir les progrès économiques, sociétaux et environnementaux.

Comme vous l'indiquez, le nouveau programme EOS a récemment permis le financement de projets de recherche ambitieux, sur base d'un financement transféré à la suite de la sixième réforme de l'État et intégralement affecté à cette politique de recherche.

En outre, dans le budget 2018 de la Fédération Wallonie-Bruxelles, huit millions additionnels ont été dégagés afin de refinancer la recherche scientifique.

Si ce montant peut paraître relativement peu élevé au regard des attentes du monde académique et de la recherche francophone, il faut toutefois souligner qu'il constitue un effort additionnel de la FWB au-delà des engagements pris en 2014 dans la déclaration de politique communautaire.

Il démontre, d'une part, que ce Gouvernement est conscient de la nécessité d'un financement public fort afin de garantir l'excellence de la recherche. Cette conviction est également à la base du refinancement de l'Enseignement supérieur (107 millions d'euros sur quatre années pour un refinancement structurel de 41 millions en 2019).

D'autre part, ce refinancement de la recherche est également le signe de l'attention accrue du Gouvernement dans ce domaine. En ce sens, comme pour le refinancement de l'Enseignement supérieur, le refinancement de la Recherche appelle à être prolongé et amplifié.

Ces refinancements ne doivent toutefois pas occulter la nécessité de maintenir la FWB dans une situation financière saine, avec un budget en équilibre, afin de ne pas fragiliser, à terme, le financement de ses différentes politiques. C'est la raison pour laquelle il est nécessaire de promouvoir, dans l'évolution de la trajectoire budgétaire de la FWB, nos investissements stratégiques, au titre desquels le financement de la recherche figure assurément. Cela peut notamment passer par une neutralisation de ce type de dépenses dans le calcul

du solde SEC, qui est évalué par la Commission européenne.

La FWB formule cette proposition depuis le début de cette législature, à l'instar de la Communauté flamande, de la Région wallonne et de la Région bruxelloise, et sollicite le Gouvernement fédéral pour relayer cette demande au niveau européen. Récemment, dans le cadre de son Plan national pour les investissements stratégiques, le Premier Ministre a répondu favorablement à cette demande. Nous verrons quels seront les résultats de cette démarche.

Enfin, il est utile de rappeler que la recherche scientifique est également soutenue par les Régions, et notamment la Région wallonne au travers du Plan Marshall. Les analyses comparatives du financement de la recherche scientifique en FWB avec d'autres entités devraient donc prendre en compte ces dépenses régionales.

3.13 Question n°803, de Mme Tillieux du 15 janvier 2018 : Inquiétudes autour des bourses d'études des étudiants frontaliers

Les étudiants résidant en Belgique, dont un des parents travaille au Grand-Duché depuis cinq ans au moins ou qui y touche une pension, peuvent introduire une demande de bourse luxembourgeoise pour leurs études supérieures belges. Selon les cas, celle-ci peut varier entre 1000 et 6225 euros par semestre.

Cette aide est une aide de substitution, l'étudiant devant effectuer d'abord toutes les démarches afin d'obtenir une aide financière en Belgique. Ensuite, la réponse belge, positive ou négative, doit être annexée à la demande au Luxembourg.

Or, début décembre, la Fédération Wallonie-Bruxelles n'a toujours pas répondu à un nombre important d'étudiants en attente, alors que ce document belge devait être rentré au Luxembourg pour le 30 novembre.

Monsieur le Ministre, combien d'étudiants sont concernés par cette problématique transfrontalière ?

Des solutions sont-elles envisagées pour ne pas pénaliser ces familles ?

Quels dispositifs seront mis en place de manière pérenne afin que ce type de retard ne se reproduise plus ?

Réponse : En introduction, un récapitulatif de la situation actuelle est intéressant.

Le mécanisme relatif à l'octroi d'allocation d'études au bénéfice des élèves et étudiants de la Fédération Wallonie-Bruxelles a fait l'objet d'une profonde réforme, engagée avec l'ensemble des acteurs, lors de la rentrée académique 2016-2017.

Différentes difficultés techniques ont engendré des retards dans le traitement des dossiers. Par ailleurs, d'autres corrections, validées par le Gouvernement, ont entraîné une révision des demandes sur base du principe de rétroactivité.

En effet, ces corrections étant bénéfiques aux candidats boursiers, il apparaissait plus juste envers ceux-ci de réexaminer leurs demandes de façon positive.

Ces différents éléments expliquent le retard accusé dans le traitement des dossiers.

Il est important de souligner que ce retard ne touche pas que les étudiants ayant introduit une demande de bourse au Grand-Duché de Luxembourg.

D'après un croisement de données avec le Centre de Documentation et d'Information sur l'Enseignement Supérieur (CEDIES) – l'administration luxembourgeoise compétente – il apparaît que sur les +/- 155.000 demandes de bourses introduites auprès de la DAPE, approximativement 2.500 ont également introduit une demande de bourse au Grand-Duché du Luxembourg, soit 1,6% des cas.

De plus, parmi ces 2.500 candidats à une bourse luxembourgeoise devant fournir une notification émanant de la DAPE, +/- 160 ont eu un refus du CEDIES en raison de l'absence de ladite notification. Sans pouvoir vérifier avec exactitude que cette absence est à imputer à un retard dans le chef de la DAPE, cela concerne donc 6% des candidats mentionnés ci-dessus et 0,1% de l'ensemble des dossiers traités par la DAPE.

Par ailleurs, nous travaillons bien entendu à améliorer le système et à résorber tout retard dans le traitement de toute demande de bourse d'études. À ce sujet, un renforcement des effectifs – déjà approuvé et effectif – conjugué à une amélioration du système informatique, devrait produire des effets prochainement.

Pour ce qui concerne les candidats frontaliers, il a été décidé de mieux cibler la communication à leur adresse afin de les sensibiliser à la nécessité d'introduire une demande auprès de la Fédération Wallonie-Bruxelles au plus tôt dans la période d'introduction.

En effet, force est de constater que les candidats (frontaliers ou autres) ayant introduit leur demande par voie électronique, au plus vite après l'ouverture de la période d'introduction, ont reçu une notification dans les temps.

3.14 Question n°804, de Mme Lecomte du 15 janvier 2018 : Financement des étudiants de l'enseignement supérieur

Selon l'article 5 (3°) du décret adaptant le financement des établissements d'enseignement su-

périeur, pour pouvoir être finançable, un étudiant doit avoir obtenu au moins 75% des crédits de son programme annuel lors de l'inscription précédente.

Lorsque l'étudiant n'est plus finançable, il a la possibilité de faire une demande de dérogation auprès du Jury de l'université ou de la Haute Ecole pour pouvoir à nouveau recommencer son année mais l'université ou la Haute Ecole n'a aucune obligation d'accepter. Pour ce faire, l'étudiant doit adresser une lettre écrite motivée au Jury de l'établissement scolaire. Cette lettre doit expliquer la détermination de l'étudiant à continuer ses études ainsi que les circonstances pouvant justifier l'échec. Si la Haute Ecole ou l'université accorde la dérogation, elle financera l'année sur ses propres fonds, l'étudiant ne devra donc payer que les frais d'inscription ordinaire.

Cette réglementation peut s'avérer dramatique pour certains étudiants. Ainsi, à l'université de Liège, un étudiant en psychologie qui doublait sa première année avait souhaité prendre de l'avance et s'inscrire en deuxième bachelier. Ce dernier explique : *"Je n'ai pas réussi totalement mon année, donc je l'ai recommencée l'année dernière, en ayant en plus pris des cours de deuxième."* « Si je ne prenais que les cours de première que j'ai ratés, je n'avais que quatre heures de cours par semaine. Au final, j'ai raté une bonne partie des cours de deuxième mais ceux de première je les ai réussis », conclut-il.

Au moment de s'inscrire en deuxième année, c'est un refus. Il se retrouve non-finançable. Pour être admis, cet étudiant aurait dû valider au moins les trois quarts de tous les cours qu'il a suivi pendant l'année... ou se contenter de suivre ses quatre heures de cours de première par semaine.

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

Faute de dérogation obtenue par l'université, cet étudiant va devoir se réorienter. En 2016, 7%, soit 6.000 étudiants, sur les 85.000 jeunes inscrits dans nos universités auraient été identifiés non-finançables ? Confirmez-vous ce chiffre ? Les causes de cette perte de statut d'étudiant finançable sont-elles connues et étudiées ?

Combien sont-ils à estimer, en guise de circonstance atténuante, comme dans le témoignage de cet étudiant, qu'ils n'étaient pas informés de cette condition rédhibitoire ? N'y a-t-il pas lieu de mieux informer les étudiants des risques encourus d'anticiper des cours de l'année suivante ? Quelle a été la décision finale les concernant ?

D'autre part, quel a été le pourcentage d'élèves non-finançables dans les HE en 2016 ? Quelle suite a-t-il été donné à leur demande de dérogation ?

Plus généralement, le taux d'élèves non-

finançables est-il en augmentation ?

Réponse : Il convient de préciser qu'il n'est pas possible de connaître le nombre, ni le taux, d'étudiants non finançables, ceux-ci ne pouvant plus en principe s'inscrire dans l'enseignement supérieur.

Seuls sont connus les étudiants qui, bien que non finançables, introduisent quand même une demande d'inscription.

Si celle-ci est refusée, ils disposent en application de l'article 96 §2 du « Décret Paysage » d'un recours interne auprès des autorités académiques, et si la décision de refus d'inscription est confirmée, les étudiants disposent d'un ultime recours devant la CEPERI.

Les causes de la perte de statut d'étudiant finançable sont connues, elles figurent à l'article 5 du Décret du 11 avril 2014 adaptant le financement des établissements d'enseignement supérieur à la nouvelle organisation des études.

Devient non finançable l'étudiant qui voudrait s'inscrire une troisième fois dans un même cycle d'études, ou une quatrième fois dans l'enseignement supérieur, sans avoir validé :

- au moins 75 % des crédits de son programme annuel lors de l'inscription précédente ;
- ou globalement au cours des trois années précédentes au moins la moitié des crédits du total de la charge de ses programmes annuels, compte non tenu de la première année si celle-ci lui est défavorable.

Ce système instauré en 2014 n'est pas moins favorable aux étudiants que celui qui existait précédemment.

Si certains étudiants sont encore peu ou mal informés, soit de leur fait, soit du fait de l'EES, ce n'est pas acceptable et c'est pour cette raison que des fonds spécifiques ont été débloqués en 2017 pour permettre l'engagement de conseillers académiques, chargés de conseiller les étudiants et d'assurer le suivi de leur parcours.

3.15 Question n°805, de M. Henry du 17 janvier 2018 : Etudiants belges suivant les études de médecine en Roumanie

Le 4 janvier dernier, le journal Le Soir publiait un article sur les étudiants belges qui, ayant échoué à l'examen d'entrée en médecine, s'inscrivent dans les facultés de médecine roumaines, où aucun examen limitatif n'est imposé aux étudiants et où des filières en langue française ont été instaurées.

Si l'article faisait état d'une trentaine d'étudiants belges pour toutes les universités roumaines confondues, il mentionnait également que plus de

3000 étudiants francophones fréquentent ces universités, originaires notamment de France où un examen d'entrée en première année a également été instauré.

Il me semble donc légitime de s'interroger sur les effets que pourrait avoir à plus long terme l'examen d'entrée en médecine sur l'exil des étudiants de la Fédération Wallonie-Bruxelles vers la Roumanie pour étudier la médecine.

Je souhaitais vous entendre sur ce sujet, qui me paraît problématique tant pour ce qui concerne les étudiants en médecine que le système de quotas tel qu'il a été instauré.

- Tout d'abord, disposez-vous de chiffres officiels d'étudiants issus de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui s'inscrivent en Roumanie pour suivre leurs études de médecine ? Le cas échéant, quelle période exactement ces chiffres couvrent-ils ? Permettront-ils de mesurer dans les prochaines années l'impact de l'examen d'entrée sur l'expatriation des étudiants belges francophones ? La tendance fera-t-elle l'objet d'une vigilance et d'une analyse de la part du Gouvernement ?
- A l'instar de ce qu'il se passe en France, cette migration des étudiants ne risque-t-elle pas de prendre de l'ampleur au point de nuire aux universités belges et plus particulièrement de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?
- Quelle sera la situation des étudiants ayant terminé les 2 premiers cycles mais souhaitant se spécialiser en Belgique ?
- Quel sera le statut des diplômés en médecine s'ils souhaitent s'installer en Belgique ? De quelle façon seront-ils inclus ou exclus du système de quotas INAMI instauré par le Fédéral ?

Réponse : Cette question relève davantage de la compétence fédérale, dès lors que la planification médicale et le contingentement fédéral relèvent uniquement de la compétence du Gouvernement fédéral.

Toutefois, nous sommes tous particulièrement conscients de l'impact que l'absurdité du maintien d'un tel contingentement a pu avoir sur l'organisation de l'accès aux études supérieures depuis l'imposition par le Gouvernement fédéral de l'examen d'entrée pour nos étudiants.

Tout comme la Fédération Wallonie-Bruxelles souffre de sa proximité avec la France lorsqu'il s'agit des filières paramédicales qui sont contingentées chez nos voisins, la filière de formation médicale roumaine souffre de sa proximité linguistique avec les pays francophones auteurs de mécanismes de contingentement dans l'accès aux études de médecine. Elle devient dès lors un pro-

duit attractif pour certains de nos étudiants qui souhaitent éviter l'écueil de l'examen d'entrée et suivre la formation universitaire en médecine.

Nous ne disposons pas de données fiables dès lors que les universités roumaines ne sont pas tenues de nous communiquer les chiffres d'étudiants détenteurs du CESS et qui sont partis se former en Roumanie. Tout au plus disposons-nous de témoignages étayés dans la presse.

Le statut de ces étudiants est parfaitement fixé dans l'arrêté de planification médicale, dès lors que celui-ci ne s'applique qu'aux étudiants détenteurs d'un diplôme de deuxième cycle délivré par une université belge. L'étudiant qui a suivi la formation des deux cycles en Roumanie n'est donc pas concerné par l'application d'un quota de numéro INAMI. Il pourra en disposer en sollicitant le SPF Santé et la Commission ad hoc. En cas d'accord de cette Commission, il jouira pleinement d'un numéro INAMI lui permettant soit de pratiquer, soit de s'inscrire dans un master de spécialisation au sein de nos universités.

Il est évident que ce contournement du système met au grand jour l'hypocrisie de celui-ci. Si le contingentement avait pour objectif originel de réduire les coûts en maîtrisant le nombre de praticiens, la libre circulation européenne permet à l'ensemble des diplômés de pratiquer en Belgique. L'arrêté fédéral ne pouvant contrevenir à ce principe de libre circulation, il ne peut discriminer que les seuls étudiants formés en Belgique. De ce fait, le mécanisme manque son objectif. Pour rappel, entre 2011 et 2015, 412 candidats médecins spécialistes ont obtenu un numéro INAMI. Ces numéros ne sont pas comptabilisés dans le contingentement que la Ministre fédérale impose aux Communautés. De plus, sur cette même période, 1200 diplômés ont reçu un agrément de l'INAMI pour prêter des soins de santé. Ce sont donc plus de 1600 nouveaux médecins ou candidats médecins qui ont reçu un numéro INAMI sans être concernés par le contingentement.

3.16 Question n°806, de M. Henry du 17 janvier 2018 : Examen d'entrée en médecine

Mr Nicaise, administrateur de l'ARES, s'est récemment exprimé dans les médias au sujet de l'examen d'entrée en médecine.

Je retiens deux grands enseignements de cet entretien. Monsieur Nicaise a tout d'abord confirmé d'une part que le prochain examen serait organisé en deux sessions. Il indique d'autre part que les grandes orientations de l'examen ne seront pas modifiées, tant pour ce qui concerne les matières évaluées que le système de notation maintenant le système de cotes d'exclusion pour chaque matière.

Il me semble important que vous vous expri-

miez davantage sur les informations dévoilées par l'administrateur de l'ARES.

- Confirmez-vous les informations données lors de cet entretien ? Dans quelle mesure l'organisation d'une double session et le maintien global du système de l'examen sont-ils des éléments acquis ou des recommandations qui doivent encore être discutées ?
- L'organisation d'un examen en deux sessions a déjà été abordée au sein de cette commission. Elle nécessitera l'adoption d'arrêtés gouvernementaux, au sujet desquels vous aviez précisé qu'ils seraient pris dans un délai approximatif d'un mois et demi à partir de la réception de l'ensemble des propositions de l'ARES, ce délai prenant en considération la concertation avec les organisations représentatives étudiantes et la consultation du Conseil d'État. Pouvez-vous nous préciser à quel stade se trouvent les travaux de consultation ainsi que les prochaines échéances dans le processus ?
- Pour ce qui concerne les matières de l'examen et le système d'évaluation, rejoignez-vous le point de vue de Monsieur Nicaise qui indique que ces deux aspects doivent être maintenus, estimant que la justice a conforté, au travers des différents recours introduits, le déroulement global de l'épreuve ? Quelle est votre position ? En particulier, chacune des 8 matières pourra-t-elle toujours aboutir à une cote d'exclusion ? Quels autres critères ont été ou sont employés aux fins d'évaluer la pertinence de l'examen d'entrée tel qu'organisé précédemment ? N'y aura-t-il par conséquent aucune modification décrétable ? A quelle échéance la question sera-t-elle tranchée ?

Réponse : L'ARES a communiqué, en date du 22 décembre 2017, ses propositions complètes relatives aux modalités d'organisation de l'examen d'entrée et d'accès en sciences médicales et dentaires pour l'année académique 2018-2019.

Pour l'édition 2018, l'ARES propose que cet examen d'entrée soit organisé de manière centralisée deux fois. L'ARES mentionne également les dates précises de l'examen ainsi que les dates limites des inscriptions.

Ainsi, elle propose d'organiser cet examen une première fois le 6 juillet 2018 et de fixer la date limite des inscriptions au 16 juin 2018 et une deuxième fois le 5 septembre 2018 et de fixer la date limite des inscriptions au 5 août 2018.

L'arrêté du Gouvernement qui avalise ces dates sera vraisemblablement adopté en première lecture par le Gouvernement dans le courant de la semaine prochaine. S'en suivront la concertation avec les organisations représentatives des étudiants et la consultation du Conseil d'Etat.

Cet arrêté, qui se limite à fixer des dates, ne contient probablement pas de dispositions à caractères réglementaires nécessitant une consultation du Conseil d'Etat. Néanmoins, dans un souci de sécurité juridique, il sera soumis à l'avis du Conseil d'Etat quitte à ce que ce dernier se déclare incompétent.

Dans ces circonstances, l'arrêté pourrait être adopté en dernière lecture par le Gouvernement autour du 20 février 2018. En collaboration avec l'ARES, tout est mis en œuvre pour que les candidats puissent rapidement être informés sur les modalités pratiques liées à l'organisation de l'examen 2018-2019.

Par ailleurs, le cabinet du Ministre de l'Enseignement supérieur, de concert avec le jury de l'examen d'entrée et l'ARES, a procédé à une évaluation de l'épreuve telle qu'elle a été organisée le 8 septembre dernier. A cette occasion, les problèmes liés à la surveillance de l'examen, à la correction optique de l'examen, à la communication vers les candidats, aux recours pendant l'examen, à la réflexion sur les alternatives à offrir aux candidats ayant échoué à l'examen, ont, notamment, été abordés.

A l'issue de cette évaluation et compte tenu des décisions judiciaires intervenues en la matière, il est apparu que le dispositif décretaal en vigueur ne nécessitait pas de modifications à ce stade. L'édition 2018 de l'examen d'entrée en médecine et dentisterie sera donc vraisemblablement organisée sur base de règles identiques à celles qui étaient en vigueur pour l'examen organisé le 8 septembre 2017.

3.17 Question n°807, de M. Henry du 17 janvier 2018 : Orientation plus forte des étudiants vers la médecine générale

Le sujet est désormais connu : la pénurie de médecine généraliste se profile pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, notamment en raison d'une mauvaise prise en compte des besoins de la population par l'état fédéral. Le désintérêt des étudiants pour la filière de la médecine générale est également interpellant, car il risque d'aggraver cet effet de pénurie.

Un récent article de presse indiquait que les universités francophones avaient récemment fait passer le taux de généralistes parmi les étudiants de 30 % à 40 % grâce à diverses actions de sensibilisation et de valorisation de la profession.

Pourriez-vous nous faire un état des lieux plus précis :

- Confirmez-vous ces chiffres ? Sont ils conjoncturels ou traduisent ils une évolution à plus long terme ? Comment ces chiffres devraient ils évoluer ?

- Comment cela se décline-t-il entre les différentes universités ? S'agit il d'une politique individuelle de chaque institution ou cela fait il partie d'un plan coordonné à l'échelle de la Fédération ?

- Quelle est la part, dans cette réorientation, des actions d'information et sensibilisation, du problème du nombre de places de stages disponibles et de la politique de fixation des sous-quotas ?

- Quelles sont les actions de sensibilisation et de valorisation supplémentaires envisagées au niveau du Gouvernement ? Un dialogue avec les universités est-il engagé à cet égard ?

Réponse : Nous connaissons depuis longtemps les difficultés que connaît la filière de médecine générale eu égard au renouvellement de sa force de travail.

La majorité de nos médecins généralistes ont plus de 55 ans, la pyramide des âges révèle de graves pénuries ainsi qu'une féminisation accrue des classes d'âge plus jeunes de nos praticiens. Ces éléments ont d'ailleurs été un argument dans les discussions avec le Gouvernement fédéral.

Les pénuries ainsi que la pyramide des âges sont indéniablement des éléments devant nous amener à drastiquement revoir le modèle de planification et le quota francophone. Nul besoin de rappeler ce qu'il est advenu des quotas alloués ensuite par le Gouvernement fédéral aux universités de la Fédération Wallonie-Bruxelles...

Un des outils à notre disposition afin d'attirer l'attention sur la pénurie de praticiens dans certaines spécialités est effectivement les sous quotas. En médecine générale, ils sont dépassés depuis 2011. En effet, ils étaient fixés à 120 pour les années 2011 à 2014 et nous avons respectivement diplômés 122, 123, 129 puis 160 étudiants qui se sont spécialisés en médecine générale. Pour les années 2015 à 2018, le sous quota est fixé à 144 dans l'arrêté royal ; il est évidemment doublé pour l'année 2018 en exécution de la double cohorte.

Ce sous-quota est un outil politique de planification. Dans ce cas-ci, un outil visant à augmenter l'attractivité de la filière. Il s'applique aux 3 universités complètes. Leurs facultés de médecine se sont inscrites dans l'objectif de renforcer les soins de première ligne, rejoignant différentes notes d'orientation de certaines entités fédérées compétentes en matière de santé. Ainsi, les facultés ont progressivement relevé les chiffres de diplômés orientés vers la filière de médecine générale. Un premier objectif a été fixé à 40% de la cohorte de diplômés pour chaque institution.

Toutefois, la double cohorte a été perçue par l'ensemble des acteurs comme l'opportunité de renforcer le mouvement et d'utiliser la masse de

diplômés pour répondre à différents besoins, dont ceux de la filière de médecine générale. Ainsi, prochainement, le Gouvernement examinera un avant-projet d'arrêté qui fixe le sous-quota en médecine générale à 45 %, dans le cadre de la double cohorte. Il sera prochainement préparé par le Ministre-Président, en charge de la compétence, et ce en parfaite collaboration avec les différents acteurs de la santé (Doyens de Faculté, représentants des différents groupements médicaux : Ab-sym, GBO...).

L'attractivité de la filière de médecine générale est donc une conjugaison des actions de sensibilisation et de la politique de sous quotas menées par le Gouvernement fédéral depuis 2008, et prochainement reprise dans le cadre du transfert de la compétence par notre Gouvernement.

Cependant, cette volonté politique doit trouver à se traduire dans les capacités d'accueil, c'est-à-dire en maîtres de stage, question en lien direct avec la problématique de la double cohorte. Sur ce point, le dialogue et la collaboration sont permanents entre le Gouvernement et les acteurs du monde médical.

3.18 Question n°808, de M. Henry du 17 janvier 2018 : Places de stage pour les étudiants de la double cohorte

Nous avons déjà évoqué au sein de cette assemblée la question des stages de la double-cohorte de médecine, effet du passage des études de sept à six ans, qui amènera un double effectif d'étudiants à effectuer leurs stages au même moment dans le courant de cette année.

La pénurie de stages qui était crainte semble se confirmer, plus particulièrement pour les étudiants en médecine générale. Un récent calcul du Centre de coordination francophone pour la formation en médecine générale a en effet mis en exergue une disponibilité de 1087 places pour une demande qui équivaldrait à environ 1300 places.

La dernière fois que je vous avais interrogé sur ce sujet, vous m'aviez indiqué que les doyens étudiaient cette question depuis 2015 et que vous aviez demandé un rapport circonstancié sur la façon dont les places nécessaires pourraient être acquises au moment venu, c'est-à-dire début 2018.

Puisque nous sommes arrivés à l'échéance indiquée et que le problème apparaît de plus en plus prégnant, je souhaiterais vous entendre sur cette question :

- Pouvez-vous faire le point sur ce dossier ? Confirmez-vous les chiffres avancés par le CCFFMG ?
- Le rapport demandé vous est-il parvenu ? Quelles en sont les grandes conclusions et

orientations ?

- Quelles mesures le Gouvernement prendra-t-il pour pallier le manque de places disponibles et permettre aux étudiants concernés de terminer leur formation ? Des contacts ont-ils notamment été pris avec le Gouvernement fédéral à ce sujet ?

Réponse : La gestion de la compétence des sous-quotas et le renforcement des soins de première ligne sont intimement liés à la question de la double cohorte. Ces questions relèvent directement des compétences du Ministre-Président et de la Ministre fédérale de la Santé.

Cela dit, elles ont été évoquées lors d'une réunion tenue le 10 janvier dernier entre les représentants des facultés de médecine, les syndicats médicaux, l'Académie de médecine et les représentants des différents ministres des entités fédérées francophones compétents en matière d'enseignement supérieur et de santé.

La double cohorte est perçue comme une opportunité de répondre aux pénuries existant non seulement en médecine générale mais également dans de nombreuses spécialités médicales.

Concernant la médecine générale, les données en provenance des universités indiquent que près de 1000 étudiants diplômés en juillet 2018 se destinaient à la filière de la médecine générale. Ces chiffres de la demande attendue sont moindres que ceux que vous énoncez, sans quoi il faudrait s'attendre à ce que ce soit près de 72 % des diplômés qui se dirigeraient vers la filière, créant ainsi un raz de marée dans la formation de médecine générale, mais engendrant également des pénuries d'autant plus conséquentes dans les autres spécialités.

Les contacts fréquents avec les doyens des facultés permettent d'assurer le suivi de la question relative à l'encadrement des étudiants diplômés sous l'égide de la double cohorte. Ainsi, nous avons pu constater que d'importants efforts ont été faits pour augmenter les places de stages en médecine générale ; les actions de sensibilisations menées par les départements de médecine générale et par le CCFFMG (Centre de coordination francophone pour la formation des médecins généralistes) ont porté leurs fruits. Pour rappel, en 2015, la FWB recensait 534 maîtres de stage proposant 659 places. Aujourd'hui, suite aux différentes actions de sensibilisation, les doyens dénombrent près de 850 places de stages.

Mais la double cohorte amènera plus de 1800 étudiants à être diplômés en 2018. Parmi eux, un peu plus de 40 % étaient initialement attendus dans la filière de médecine générale, soit 720 étudiants. Cependant, l'UCL a estimé que près de 60 % des étudiants qui seront diplômés en juillet 2018 opteront pour la filière de médecine générale. Ainsi, c'est un peu moins de 1000 étudiants

qui seront attendus dans la filière de médecine générale. Il reste environ 150 places de stage à déterminer.

Dès lors, le CCFFMG et les trois départements de médecine générale ont décidé de lancer une nouvelle campagne pour augmenter le nombre de maîtres de stage. Considérant les performances passées, chaque étudiant devrait donc disposer d'un maître de stage pour encadrer son master de spécialisation.

Comme vous le constatez, en plus d'évoquer favorablement tant en termes d'encadrement qu'en regard des objectifs de santé publique et de renforcement de la première ligne, le Gouvernement et les facultés travaillent en étroite collaboration.

Quant aux filières de spécialisation, elles nécessitent un autre encadrement dès lors que la pratique s'exerce aux seins des réseaux hospitaliers. La question de la double cohorte reste donc une problématique globale et ouverte engendrant quelques considérations :

1. le nombre de postes de stage n'est pas extensible à l'infini, si l'on doit considérer que la durée de la formation devrait idéalement demeurer constante alors que le volume d'activité justifiée est assez stable au sein des services de stage actuellement reconnus.

2. le nombre de lieux de stages est limité et leurs conditions de reconnaissance ne seront pas allégées pour garantir, notamment, une qualité de formation partout équivalente.

3. le coût de la formation qui nécessite une intervention financière de l'INAMI et donc de la structure fédérale, souffre toujours de modalités d'attribution qui ne sont pas définitivement arrêtées. Ceci décourage les services de stages actuellement existants à accroître le potentiel de leurs postes disponibles.

Nous touchons ici à la question de la responsabilité des différentes entités, notamment en termes financiers. La Ministre de la Santé s'est actuellement contentée de mentionner que la situation particulière de la double cohorte, pourtant issue de l'intégration d'une norme européenne (et donc également appliquée en Flandre), n'était pas de son ressort et qu'elle ne dépenserait pas un euro pour encadrer des étudiants pourtant diplômés médecins et pratiquant des actes. Elle a néanmoins produit un Livre vert destiné à poser les jalons d'un nouveau mode de financement des maîtres de stages et de leur médecin assistant. Les hôpitaux universitaires et les doyens de facultés sont actuellement en discussion avec le Gouvernement fédéral afin de mesurer les implications concrètes de ce nouveau mécanisme, qui risque de réduire encore davantage la responsabilité fédérale dans le cadre du financement des soins de santé.

3.19 Question n°809, de M. Henry du 17 janvier 2018 : 70 thèses du réseau "rethinking Economics Belgium"

Durant les vacances d'hiver, 80 membres du réseau « Rethinking Economics Belgium » ont plaidé 70 thèses dans les universités du pays. Ces 70 thèses posent le constat d'un enseignement de l'Economie trop monolithique en Belgique, dans lequel les théories alternatives ont des difficultés à trouver leur place.

Suite à ce constat, les membres du réseaux appellent à trois grandes évolutions dans l'enseignement de l'Economie, à savoir un plus grand pluralisme au niveau des théories enseignées, des méthodes de recherche plus diversifiées ainsi qu'une approche pluridisciplinaire de cette matière. Ces demandes de changement visent notamment à répondre aux défis sociétaux et écologiques qui se posent actuellement.

J'aurais souhaité vous interroger sur ce sujet :

- Quelle est votre position sur l'approche défendue par les membres du réseau « Rethinking Economics Belgium ». S'agit-il à votre connaissance d'une position défendue dans d'autres pays ?
- L'université de Namur a instauré un groupe de réflexion destiné à repenser l'enseignement de l'Economie dans la faculté. Plus globalement, avez-vous été informé des réactions du monde académique de la Fédération Wallonie-Bruxelles à l'initiative des 70 thèses ? N'y aurait-il pas en l'occurrence matière à mener une réflexion plus large au sein de la Fédération, mais également de façon conjointe avec les facultés flamandes ? Le cas échéant, prendrez-vous des initiatives en ce sens ?
- La question soulevée par le réseau peut également s'étendre aux projets de recherche introduits auprès du FNRS. Qu'en est-il de la réflexion à ce niveau ? Dans quel mesure cette problématique a-t-elle été investie par les chercheurs ? La quête de diversité dans les matières économiques est-elle comprise dans l'évaluation des sujets proposés ?

Réponse : Dans toutes les disciplines, il existe des approches ou des visions différentes. Les études économiques présentent peut-être un cas un peu particulier, ce qui a mobilisé le réseau « rethinking Economics Belgium ».

Sur le fond, on ne peut évidemment qu'adhérer aux principes d'un plus grand pluralisme dans l'enseignement et la recherche ainsi qu'à la pluridisciplinarité des approches et à la réflexion par rapport aux grands défis sociétaux qui se posent actuellement.

Dans ce cadre, la démarche du réseau « rethinking Economics Belgium » est intéressante car elle pousse les facultés d'économie à réfléchir sur leur enseignement et leur recherche et à s'auto-critiquer.

Si un groupe de réflexion spécifique à l'enseignement de l'économie a récemment vu le jour à l'Université de Namur, il faut s'en réjouir mais des réflexions dans les différentes disciplines de notre enseignement supérieur sont courantes et fréquentes.

La presse a largement relaté les actions du réseau « rethinking Economics Belgium » dans nos universités mais aucune interpellation - ni par ce réseau, ni par aucun établissement d'enseignement supérieur - n'a été adressée au Ministre de l'Enseignement supérieur.

Quant au FNRS, l'évaluation des projets de recherche étant réalisée par des experts internationaux, dès lors que le milieu scientifique de l'économie se révolutionne quant aux méthodes de recherche plus diversifiées et pluridisciplinaires, cela sera automatiquement pris en compte dans l'évaluation par les pairs de nos chercheurs et de leurs projets de recherche.

3.20 Question n°810, de M. Henry du 17 janvier 2018 : Titres requis pour l'enseignement du néerlandais

Il m'a été relayé la situation d'une personne ayant obtenu un diplôme de traducteur et d'interprète avec titre pédagogique en Flandre, le flamand étant donc la langue de base et le français et l'allemand considérés comme langues étrangères. Après avoir enseigné le néerlandais pendant 8 ans dans une Haute Ecole bruxelloise, cette personne se serait vu refuser une place équivalente dans une Haute Ecole de Namur, au motif qu'elle ne possédait pas le titre requis.

Au-delà du cas particulier, cette situation me semble interpellante sur la notion de titres requis, puisqu'une personne apparemment qualifiée et ayant acquis une expérience déjà appréciable en la matière se voit brutalement et cruellement exclue de la profession qu'elle exerçait..

J'aurais souhaité obtenir de plus amples éclaircissements sur la question.

- Est il exact que la législation a évolué pour une telle situation ?
- Sur quelles bases légales la non-reconnaissance du diplôme comme titre requis se justifie-t-elle dans ce cas ? Il m'a notamment été rapporté un problème d'équivalence entre diplôme de la Fédération Wallonie-Bruxelles et ceux de la Communauté flamande. Confirmez-vous cette dimension du problème ?

- Depuis l'entrée en vigueur du décret « titres et fonctions », combien de cas similaires ont-ils été recensés par la Fédération ?

- Quelles solutions peuvent-elles être mises en œuvre pour les personnes se retrouvant dans de telles situations ?

Réponse : La problématique qui est soulevée a été relayée au cabinet du Ministre de l'Enseignement supérieur par plusieurs membres du personnel titulaires d'un diplôme délivré par la Communauté flamande et souhaitant enseigner le cours à conférer « langue(s) étrangère(s) mention de la langue » en Hautes Ecoles de la Communauté française.

Dans la plupart des cas, il apparaît que ces diplômes ne constituent pas des titres requis pour le cours à conférer « langue étrangère » tels que définis aux annexes du décret du 8 février 1999 relatif aux fonctions et titres des membres du personnel enseignant des Hautes Ecoles organisées ou subventionnées par la Communauté française.

En effet, les titres requis pour enseigner le cours « langue étrangère » sont les suivants :

- a) le diplôme de Master en langues et littératures modernes, ou
- b) le diplôme de Master en langues et littératures modernes ou germaniques, ou
- c) le diplôme de Master en langues et littératures modernes ou slaves, ou
- d) le diplôme de Master en langues et littératures modernes ou orientales, ou
- e) le diplôme de Master en langues et littératures françaises et romanes, ou
- f) le diplôme de Master en langues et littératures françaises et romanes, ou français langue étrangère, ou
- g) le diplôme de Master en traduction, ou
- h) le diplôme de Master en interprétation, ou
- i) le diplôme de Master en linguistique.

La législation en la matière n'a pas évolué depuis le décret du 4 juillet 2013.

En ce qui concerne la problématique de l'équivalence de diplôme entre les diplômes de la Communauté française et ceux de la Communauté flamande, rappelons que l'équivalence de diplômes ne s'envisage que dans le cadre de diplômes étrangers (à savoir diplômes acquis hors Belgique).

Le décret du 8 février 1999 prévoit à l'article 4 § 2 la possibilité d'introduire une demande d'équivalence des diplômes et certificats d'études étrangers :

« Les titres de capacité visés au paragraphe 1er peuvent aussi être des titres étrangers reconnus équivalents en application de la loi du 19 mars

1971 relative à l'équivalence des diplômes et certificats d'études étrangers ou de l'article 43 du décret du 31 mars 2004 définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration à l'espace européen de l'enseignement supérieur et finançant les universités. »

Dans les cas qui ont été portés à la connaissance du cabinet précité, les intéressés ne disposaient pas d'un diplôme étranger, mais d'un diplôme délivré en Communauté flamande, ils ne peuvent dès lors solliciter ni équivalence académique (leurs diplômes n'étant pas des titres étrangers), ni reconnaissance professionnelle. En effet, la reconnaissance professionnelle est actuellement réservée aux seuls ressortissants de l'espace économique européen et de la Suisse titulaires de diplômes étrangers délivrés dans le même espace économique européen.

Il nous a donc semblé opportun de réfléchir à la possibilité de permettre aux détenteurs de « diplômes belges néerlandophones ou germanophones » d'introduire une demande de reconnaissance professionnelle. Dans ce cadre, une demande a été formulée à l'administration qu'elle envisage cette possibilité et élabore des propositions d'adaptations statutaires requises.

A ce stade, les intéressés ne peuvent se prévaloir que de l'article 4 § 3 du décret du 8 février 1999. Cet article prévoit la possibilité d'introduire une demande de notoriété professionnelle ou scientifique en relation avec la fonction et le(s) cours à conférer :

« Le Gouvernement peut, sur avis favorable du Conseil général, accepter qu'une notoriété professionnelle ou scientifique en relation avec la fonction et les cours à conférer tienne lieu, à titre personnel, des titres exigés au § 1er. Le Conseil général donne son avis sur base de dossiers à introduire par les candidats. Ces dossiers comprennent notamment les documents relatifs aux titres et mérites, à l'expérience utile du métier et de l'enseignement, les mentions des publications scientifiques et des travaux pédagogiques ainsi que des justifications d'expériences professionnelles diverses. ».

3.21 Question n°814, de Mme Warzée-Caverenne du 19 janvier 2018 : Fonctionnement de la Commission d'examen chargée du suivi des candidats dont l'ensemble des ressources est inférieur aux revenus minima

Depuis la réforme des allocations d'étude en 2016, vous avez inséré un seuil de revenu minimal pour bénéficier des allocations d'étude. Au vu des contestations que cette nouvelle condition a engendrées, vous avez mis en place une Commission d'examen afin d'« accompagner dans la demande d'aides qu'ils sont en droit de requérir et d'éviter toute demande frauduleuse ».

Dans un premier temps, je tiens à attirer votre attention que dans certains cas, il est pratiquement impossible de démontrer l'existence de revenus suffisants pour une période donnée. Notamment, la situation des indépendants est interpellante : 15 % de ces travailleurs, qui exercent à titre principal, vivent sous le seuil européen de pauvreté, comme le signale le Syndicat Neutre pour Indépendants (SNI) depuis plus de dix ans. En effet, ils peuvent avoir des revenus qui fluctuent grandement d'une période à l'autre, en raison notamment d'un investissement conséquent à amortir sur plusieurs années. D'autres encore peuvent vivre des réserves (en fortune ou en biens alimentaires) constituées plusieurs mois auparavant.

La mesure est censée, selon vos dires, rappeler à ces personnes se trouvant sous le seuil fixé qu'ils ont droit à des aides sociales. Or, dans l'hypothèse où elles exercent une activité à titre d'indépendant ou de salarié, elles ne peuvent bénéficier en parallèle d'une allocation du CPAS.

- Quels sont donc les éléments de calcul passibles d'être retenus par cette Commission dans l'examen de la précarité ou non du demandeur ?
- Que se passe-t-il lorsque le demandeur ne rentre pas dans les conditions pour bénéficier d'un revenu d'intégration sociale ou de l'aide sociale ?
- Quant à ceux qui peuvent bénéficier d'une aide sociale ponctuelle, ne risque-t-on pas d'augmenter les revenus globaux du ménage et dépasser de la sorte le plafond ?

Dans un second temps, le nombre de jeunes qui recourt aux aides sociales, a quadruplé. Les établissements d'enseignement supérieur quant à eux, recensent une augmentation de 15 % de demandes, au sein de leur service social. Cependant, tous les étudiants ne sont pas égaux face à ces aides. D'une part, les universités et hautes écoles ne disposent pas toujours des moyens suffisants. D'un établissement à l'autre, les règles ne sont pas non plus identiques. D'autre part, en ce qui concerne les CPAS, il existe des différences de traitement d'une commune à l'autre, d'autant plus que la décision d'attribution d'une aide est laissée à l'appréciation du Conseil d'aide sociale. Enfin, il est aussi extrêmement compliqué d'articuler les différents mécanismes de soutien financier des institutions d'enseignement supérieur, le CPAS et éventuellement un job étudiant.

- Le maintien de cette condition sur les revenus *minima* ne conduit-il pas à ajouter une charge supplémentaire sur les CPAS ?
- D'ailleurs, le personnel est-il suffisamment formé pour gérer les problèmes rencontrés par les étudiants ?

— Quelles sont les conséquences si le CPAS, en raison de sa marge de manœuvre, refuse d'octroyer une aide sociale ou un revenu d'intégration sociale à un étudiant qui ne bénéficie pas d'une allocation d'étude ?

Troisièmement, il semblerait désormais que les demandeurs d'allocation d'études ayant un revenu inférieur au plancher ne feraient plus face à une demande de refus automatique. Mais leurs dossiers seraient transférés à une Commission d'examen, établie en vertu de l'article 3 du l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 30 août 2017.

Cette commission, composée de membres de la DAPE, de l'ARES et des représentants des organisations représentatives des étudiants, se chargerait d'émettre un avis au cas par cas, après que le demandeur ait eu la possibilité de démontrer d'autres sources de revenus, non repris dans l'avertissement de l'extrait de rôle.

Se posent donc plusieurs questions sur le fonctionnement et travail de cette Commission d'examen.

— Quel est le nombre global de dossiers traités par cette Commission d'examen ?

— À combien s'élève le nombre de recours qui ont perçu une réponse positive pour l'octroi d'une allocation d'études ? Et quel en a été le suivi par la suite ?

— Combien y a-t-il eu de réponses négatives et/ou de cas de fraude avérée ?

— Certes, une possibilité d'appel d'un avis négatif est prévue devant le Conseil d'appel présidé par un juge. Mais cette procédure peut s'avérer longue et exténuante, d'autant plus que les décisions d'octroi ou de refus d'une allocation arrivent parfois très tard dans l'année. Par conséquent, existe-t-il des solutions temporaires pour aider l'étudiant à achever son année scolaire ?

— Enfin, la Commission a-t-elle rencontré des difficultés particulières dans son travail ? Si oui, quelles sont-elles ?

Pour finir, il semblerait que le médiateur fédéral ait été saisi de plusieurs réclamations concernant des demandes d'allocations d'étude, par des étudiants dont les revenus se situaient sous le plancher.

— Avez-vous eu échos de ces réclamations ?

— Combien de réclamations ont été introduites en raison de la condition de revenu minimal ?

— À combien s'élève le nombre de réclamations qui ont perçu une réponse positive pour l'octroi d'une allocation d'études ? Combien y a-t-il eu de réponses négatives et/ou de cas de fraude avérée ? Et quel en a été le suivi par la suite ?

Réponse : La question dont l'objet est repris ci-dessus aborde deux aspects et chacun de ces aspects reprend plusieurs sous-aspects.

Tout d'abord, concernant l'aspect des revenus minimaux et des aides sociales. La Commission d'examen spécifique a en effet été instituée afin d'une part, de sensibiliser les candidats déclarant des revenus sous le seuil au fait qu'ils peuvent bénéficier d'aide(s) sociale(s) et, d'autre part, de tenter de vérifier, tant que possible, la situation effective du ménage se déclarant sous le seuil.

À cette fin, tous les éléments de calcul permettant à cette commission « *[d'assurer] un examen approfondi et [de] vérifie[r] avec le candidat qu'il ne peut promériter ou mentionner d'autres revenus ou allocations [...]* » (8) sont passibles d'être retenus.

Suite à cet examen, s'il est effectivement avéré que le demandeur est dans une situation très précaire, même s'il ne devait pas rentrer dans les conditions pour bénéficier d'un revenu d'intégration sociale ou de l'aide sociale, il se verrait octroyer une allocation spéciale.

Pour ce qui a trait aux aides sociales ponctuelles, elles ne figurent pas sur l'avertissement extrait de rôle et donc ne sont pas prises en compte par la DAPE lors de la première phase de traitement du dossier. Les cas où la non prise en compte de ce revenu ponctuel placerait l'ensemble des revenus sous le seuil mais que dans le même temps, la prise en compte de celui-ci fasse dépasser le plafond paraît peu probable. Quoi qu'il en soit, subsiste alors le recours au Conseil d'appel des allocations d'études pour éclaircir la situation.

Ensuite, concernant l'aspect entre allocations d'études et (aides des) CPAS. La précarité étudiante est un sujet des plus préoccupants, dont il faut se saisir. Pour cela, un forum sur le sujet sera prochainement organisé, réunissant les différents acteurs dans le domaine.

Ceci étant dit, pour en revenir aux sous-aspects de la présente question, il convient de rappeler que l'organisation et le fonctionnement des CPAS et ceux des allocations d'études relèvent de deux niveaux de pouvoir différents.

Il n'appartient donc pas au Gouvernement de

(8) Article 4 bis de l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 21 septembre 2016 fixant la condition peu aisée des candidats à une allocation d'études ainsi que les critères servant à déterminer les montants des allocations d'études, tel que modifié le 30 août 2017.

la Fédération Wallonie-Bruxelles ou à l'un de ses membres de se prononcer sur le travail des CPAS.

Par ailleurs, concernant le troisième aspect, lié au fonctionnement de la Commission d'examen spécifique. Cette dernière, pour la campagne 2016-2017, a traité 1.200 dossiers (sur plus ou moins 155.000 demandes au total). Sur ces 1.200 dossiers, 10 % ont reçu une allocation spéciale. Les 1.080 autres n'ont pas transmis les éléments pertinents permettant de compléter les informations relatives aux revenus de leur ménage qui figurent sur l'avertissement extrait de rôle. Ces derniers disposaient toutefois de la voie de recours auprès du Conseil d'appel des allocations d'études, s'ils le souhaitaient. C'est d'ailleurs ce que 130 requérants (hors des 1.080) ont fait.

Quant à savoir le nombre de fraudes potentielles au sein des 1.080 dossiers pour lesquels la Commission d'examen spécifique ne s'est pas prononcée favorablement, il faudra se référer au verdict du Conseil d'appel pour les 130 ayant introduit un recours. Pour ce qui est des autres, il est impossible de le savoir puisqu'ils ont renoncé à leur droit à une éventuelle allocation. Faut-il y voir un signe ?

Enfin, concernant les réclamations portées par les services du Médiateur, ces dernières sont traitées de la même façon que les autres réclamations.

Les services du Médiateur, dans une démarche constructive, ont d'ailleurs produit leur rapport et ont formulé une série de recommandations.

Celles-ci vont être étudiées et, le cas échéant, pourraient être appliquées.

3.22 Question n°815, de M. Arens du 19 janvier 2018 : Aspirants à une bourse au Grand-duché du Luxembourg

Le Grand-duché du Luxembourg exige de la part des aspirants à une bourse grand-ducale qu'ils aient introduits une demande de bourse auprès de la Direction des Allocations et Prêts d'Études de la Fédération Wallonie-Bruxelles et que celle-ci ait été refusée. La notification de ce refus doit être annexée à la demande de Bourse au Grand-duché pour le 30 décembre 2017.

La DAPE traite 155.000 dossiers par an et malgré un renforcement de ses effectifs, peine à résorber le retard pris dans l'analyse des dossiers de demande de bourses. Les candidats refusés par la DAPE perdent donc leur deuxième chance de pouvoir bénéficier d'un soutien public.

Je sais que vous avez déjà mené plusieurs dialogues à ce sujet avec le Grand Duché et qu'aucune des solutions proposées n'ont été acceptées par le CEDIES

D'après certaines informations, il semblerait que le CEDIES ait, à tout le moins, indiqué sur

son site internet que le délai d'introduction des demandes pour les candidats boursiers dont le(s) parent(s) est (sont) transfrontalier(s) est élargi jusqu'au premier trimestre 2018.

Monsieur le Ministre,

Confirmez-vous cette dérogation ? Cela signifie-t-il que les candidatures à une bourse Grand-ducale seront recevables jusqu'au 31 mars 2018 ?

Si pas, quelles alternatives seront mises en place pour que les candidats aux allocations d'études supérieures ne perdent pas deux chances de pouvoir bénéficier d'un soutien public ?

Leurs dossiers ne pourraient-ils pas être traités dans des délais plus courts ?

Réponse : Les aspirants à une bourse au Grand-duché du Luxembourg font face à la situation particulière qu'ils doivent, en effet, introduire deux demandes : une auprès de la DAPE de la Fédération Wallonie-Bruxelles ; et une auprès du CEDIES du Grand-Duché de Luxembourg. La deuxième étant conditionnée par la première.

À ce sujet, un dialogue constructif est poursuivi avec les autorités luxembourgeoises afin de rendre cette double démarche la plus fluide possible.

Aussi, lorsqu'on croise les données des administrations respectives, il ressort que les candidats ayant appliqué le conseil donné de rentrer leur demande auprès de la DAPE au plus tôt après l'ouverture de la période de dépôt et sous format électronique, n'ont pas eu de difficulté à fournir le document demandé au CEDIES.

Il ressort donc de ces échanges qu'une meilleure communication, orientée avec pertinence et coordonnée permettra à l'avenir de rendre l'articulation des deux demandes mentionnées plus haut plus facile.

Dans le même temps, pour les candidats n'appliquant pas ce conseil, l'adoption d'un rythme de croisière plus efficace, dans le chef de la DAPE, pour le traitement des dossiers devrait également éviter les écueils connus.

À propos de ce traitement de dossiers, il serait inéquitable d'accorder quelconque priorité aux dossiers des aspirants à une bourse luxembourgeoise. Et ce, alors qu'ils ont l'occasion – comme tout un chacun – de prioriser eux-mêmes leur dossier en le rentrant le plus tôt possible.

3.23 Question n°817, de Mme Tillieux du 19 janvier 2018 : Certificat linguistique des enseignants auprès des instituts universitaires de langues vivantes

L'enseignement en immersion linguistique connaît un réel succès à Bruxelles et en Wallonie.

Mais auprès des élèves seulement, leur nombre ayant presque triplé ces dix dernières années. Ce n'est pas le cas des professeurs.

En 2016, un accord a pourtant été signé entre les trois communautés, prévoyant que des enseignants nommés sont détachables pour enseigner dans leur langue dans une autre communauté, avec, bien entendu, le maintien de leur statut. En un an, seuls deux enseignants néerlandophones ont profité de ces conditions.

La Ministre de l'enseignement a évoqué deux solutions, avec votre appui : créer un module ad hoc habilitant à enseigner les matières maîtrisées ou aider les candidats à passer le certificat de connaissance approfondie d'une langue via un accès favorisé auprès des instituts universitaires de langues vivantes.

Monsieur le Ministre, quels contacts ont été pris par la Ministre de l'enseignement à votre égard ? Est-ce qu'une de ces pistes de solution est privilégiée ? Quand comptez-vous, le cas échéant, la mettre en œuvre ? Comment allez-vous la faire connaître auprès des bénéficiaires concernés ?

Réponse : La question de la formation d'enseignants possédant les titres pour enseigner en immersion est actuellement en discussion avec la Ministre de l'Éducation, dans le cadre de la réforme de la formation initiale des enseignants.

L'idée est acquise qu'il faut, à travers le futur décret, inciter les établissements d'enseignement supérieur à concevoir des cursus permettant aux étudiants d'acquérir les titres permettant d'enseigner en immersion.

Pour rappel, ces titres sont :

- le titre pour exercer la fonction d'enseignant, délivré dans la langue de l'immersion ;
- le titre requis pour exercer la fonction d'enseignant, complété par un certificat d'enseignement secondaire supérieur délivré dans la langue de l'immersion ;
- le titre requis pour exercer la fonction d'enseignant, complété par le certificat de connaissance approfondie de la langue de l'immersion.

Dans un souci de cohérence avec les titres exigés, la mesure envisagée, à ce stade des discussions, consiste à offrir aux établissements la possibilité d'intégrer, dans tous les cursus conduisant au master en enseignement, une option d'au moins 20 crédits visant à approfondir les connaissances linguistiques des étudiants. La prolongation de cette option, à travers un master de spécialisation préparant les candidats à passer le certificat de connaissance approfondie d'une langue organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, la Communauté flamande ou la Communauté ger-

manophone, est envisagée.

Ces mesures entreraient en vigueur en septembre 2019, en même temps que l'ensemble du décret. Une fois le décret adopté, il semble évident qu'une large campagne de communication devra être entreprise afin d'informer, non seulement les bénéficiaires, mais bien tous les acteurs concernés par les changements qui seront apportés à la formation des futurs enseignants.

3.24 Question n°818, de Mme Bonni du 19 janvier 2018 : Risques encourus par les étudiants ayant décidé de suivre des cours supplémentaires

Avec la mise en application du décret Paysage, les étudiants de l'enseignement supérieur et universitaire qui n'ont pas obtenu au moins 75 % des crédits de son programme annuel lors des deux années précédentes, sont considérés par la Fédération Wallonie-Bruxelles comme élèves non finançables. Ils ne peuvent dès lors plus se réinscrire dans la même branche.

Je voudrais, à présent, pour illustrer mon propos, prendre un cas particulier. Si un étudiant réussit partiellement son année et décide, l'année suivante, de refaire son année en prenant une bonne partie des cours de deuxième année, en cas d'échec de ces cours de plus de 75% des crédits engagés, il ne pourra plus se réinscrire dans la même branche. Avec ce système, des jeunes pourtant motivés peuvent donc être laissés purement et simplement sur le carreau.

Ce problème est connu des associations estudiantines et des recteurs d'Universités. C'est pourquoi, début janvier, le président de la Fédération des Etudiants de l'Université de Liège a appelé à la discussion pour d'éventuelles modifications dans le décret Paysage.

Monsieur le Ministre,

Je suppose que cette problématique ne vous a échappé.

Une solution peut-elle être envisagée pour ces étudiants devenus non-finançables ? Des dérogations ont-elles été accordées par les Universités ?

L'information aux étudiants concernant le risque pris s'ils prennent des crédits supplémentaires est-elle suffisante ? Ne serait-il pas envisageable, pour éviter des situations aussi décevantes pour les étudiants, d'améliorer cette information ?

Réponse : L'analyse du cas particulier dont il est fait état montre que la nouvelle organisation des études, si elle a effectivement introduit de la flexibilité, n'est pas défavorable aux étudiants.

Lorsqu'un étudiant est inscrit en première année du premier cycle d'un Master et qu'il valide 40 crédits de son programme annuel qui en com-

porte 60, il n'est pas en situation de « réussite partielle » puisque, n'ayant pas validé un minimum de 45 crédits, il doit recommencer son « premier bloc ».

L'année suivante, s'il se réinscrit, son programme annuel va comporter au minimum les unités d'enseignement non réussies, et, sur base volontaire car ce n'est pas une obligation, il peut compléter son programme annuel de maximum 40 crédits de la suite du programme d'études.

L'article 100 §1er du « décret paysage » permet en effet à l'étudiant qui bénéficie de crédits acquis de compléter son programme, soit avec des activités de remédiation, soit avec des unités d'enseignement de la suite du programme d'études : c'est une possibilité qui s'offre à lui et s'il est toujours en premier bloc son programme ne peut dépasser un maximum de 60 crédits.

Si la deuxième année il ne valide que 15 crédits sur les 60, il devient alors non finançable s'il veut s'inscrire pour la troisième fois en première année du même cursus, car il a déjà été inscrit deux fois aux études menant au même grade, sans voir acquis au moins 75% des crédits de son programme annuel lors de l'inscription précédente et sans avoir acquis la moitié des crédits du total de la charge de ses programmes annuels.

Il est à remarquer qu'il reste toutefois finançable pendant une année académique supplémentaire s'il décide de se réorienter.

Dans l'ancien système, que serait-il arrivé à cet étudiant ?

- la première année, il aurait doublé car il ne valorisait que 40 crédits sur 60, il aurait recommencé son année avec uniquement 20 crédits, programme très léger qui éventuellement l'aurait incité à décrocher ;
- la deuxième année, il n'aurait pas réussi les 20 crédits de son programme ;
- la troisième année il serait devenu « trisseur » et serait aussi devenu non finançable dans ce cursus initial.

Le nouveau système ne lui a donc pas été préjudiciable.

Le décret paysage et le décret adaptant le financement à la nouvelle organisation des études misent sur la responsabilité de l'étudiant et sur la possibilité, non l'obligation, qui lui est donnée de progresser dans son cursus en perdant le moins de temps possible.

L'on constate toutefois que, après une année passée dans l'enseignement supérieur, tous les étudiants ne sont pas encore aptes à prendre les meilleures décisions.

Il est exact aussi que certains étudiants puissent être encore peu ou mal informés. Soit de leur fait, soit du fait de l'établissement d'enseignement supérieur, ce qui n'est pas acceptable.

C'est notamment pour cette raison que des fonds supplémentaires ont été consacrés, pour la première fois en 2017 et depuis de façon récurrente, à l'engagement des conseillers académiques qui sont venus renforcer les équipes existantes, et qui sont principalement chargés de conseiller les étudiants et d'assurer le suivi de leur parcours.

Enfin, chaque établissement d'enseignement supérieur peut, sur demande motivée de l'étudiant, accepter d'inscrire un étudiant devenu non finançable : il s'agit pour lui d'une possibilité et non d'une obligation.

Pour information, en 2014-2015 sur les 91.887 inscrits dans nos universités, 13.051, soit un peu moins de 14% étaient non finançables, en hautes écoles et en écoles supérieures des arts le taux moyen est d'environ 4%.

3.25 Question n°821, de M. Mouyard du 22 janvier 2018 : Craintes exprimées par la FEB concernant la pénurie de certains profils

Monsieur le Ministre, vous n'êtes pas sans savoir que pour certains métiers ou fonctions, des tensions de recrutement apparaissent. Ces tensions sont de nature variable. Parfois, elles sont liées au profil du candidat qui ne répond pas à toutes les attentes de l'entreprise, aux conditions de travail proposées par l'entreprise, mais souvent elles sont le fruit d'un manque de formation. Dans d'autres cas, la principale difficulté au recrutement dépend du manque de candidats, on parle alors de métiers en pénurie de main d'œuvre.

Vous me répondrez sans doute que face à cette problématique, la collaboration entre la Région wallonne, la Fédération Wallonie-Bruxelles et la COCOF autour du manque de main-d'œuvre dans certains secteurs est matérialisée dans les travaux des Instances Bassins Enseignement qualifiant – Formation – Emploi (dénommées ci-après IBEFE). Et que ces instances mettent en place une concertation permanente entre l'ensemble des acteurs du monde de l'enseignement qualifiant (secondaire, supérieur et promotion sociale), de la formation professionnelle et de l'emploi, ainsi qu'avec les partenaires sociaux.

Mais force est de constater que ces travaux ne sont pas suffisants. En effet, dernièrement l'Administrateur délégué de la FEB tirait encore la sonnette d'alarme en déclarant dans la presse qu'il était urgent pour faire face à la pénurie de profil, « *de réformer notre enseignement pour mieux l'aligner avec les besoins des employeurs* ».

Cette problématique demeure importante pour le futur sans quoi nos entreprises devront se

résoudre à recruter à l'étranger, voire à se délocaliser.

Monsieur le Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Pourriez-vous faire le point sur la collaboration entre la Région wallonne, la Fédération Wallonie-Bruxelles et la COCOF autour du manque de main-d'œuvre dans certains secteurs ? Partagez-vous l'analyse de l'Administrateur délégué de la FEB ? Dans l'affirmative ou la négative pourriez-vous justifier votre réponse ? De quelle manière envisagez-vous de réformer d'avantage notre enseignement pour mieux l'aligner avec les besoins des employeurs ?

Réponse : Selon l'Administrateur de la FEB, l'annonce de la hausse d'activité économique pour 2018 devrait s'accompagner d'une recrudescence du recrutement de main-d'œuvre, la crainte étant que celle-ci génère une pénurie dans certains secteurs. Sa solution : réformer l'enseignement pour qu'il réponde mieux aux besoins du marché de l'emploi.

On constate en effet un déficit - que l'on peut qualifier de structurel - de diplômés de l'enseignement supérieur dans les secteurs de l'industrie et de la construction, auxquels s'ajoute celui des technologies de l'information et de la communication.

Les réponses doivent toutefois aller bien au-delà d'une recherche d'adéquation entre les besoins exprimés par les entreprises aujourd'hui et les offres de formation, et ce pour au moins trois raisons.

Premièrement, parce qu'il est important de permettre aux étudiants de choisir leur voie. Il n'y a rien de pire que de devoir, durant toute sa vie, exercer un métier que l'on n'aime pas.

Deuxièmement parce que l'Université a pour mission de développer la recherche dans tous les domaines de savoirs, en ce compris ceux qui sont a priori moins porteurs en termes d'emplois.

Enfin parce que le monde change rapidement et que les secteurs pourvoyeurs d'emplois aujourd'hui ne seront peut-être pas ceux de demain.

Il est donc essentiel d'inscrire l'orientation des jeunes dans une perspective de formation tout au long de la vie centrée sur le développement des compétences nécessaires pour évoluer dans un ou plusieurs métiers et pour innover.

Concrètement, un certain nombre d'actions ont été prises pour donner plus de visibilité aux formations scientifiques et pour fournir des informations complètes et objectives sur les différents cursus, leurs contenus, leurs débouchés.

A cet égard, l'action commune menée conjointement par la FABI (Fédération d'Associations Belges d'Ingénieurs civils et Bioingénieurs) et l'UFHIB (Union francophone des ingénieurs industriels de Belgique) est à saluer. Elles ont, en ef-

fet, uni leurs forces pour créer un site qui fait découvrir aux jeunes les facettes multiples du métier d'ingénieur et proposent maintenant une vision plus "féminine" de ce secteur d'activités.

Par ailleurs, la Fédération Wallonie-Bruxelles finance depuis deux ans une étude scientifique menée par l'UCL, en collaboration avec d'autres universités, sur l'insertion professionnelle des jeunes diplômés.

Le lien entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur doit aussi être renforcé. Une enquête menée auprès des diplômés montre que le choix des études conduisant à des métiers techniques et technologiques est fortement conditionné par le goût pour les mathématiques et les matières scientifiques. C'est la raison pour laquelle, plusieurs initiatives de promotion des sciences sont soutenues par la FWB.

De la même manière, des liens avec les secteurs économiques concernés pourraient également être renforcés par une représentation accrue et effective des milieux d'entreprises dans les instances gouvernantes des établissements d'enseignement supérieur.

Enfin, concernant l'amélioration de l'adéquation entre les profils de qualifications de l'enseignement secondaire et les besoins du monde de l'entreprise, Madame Marie-Martine Schyns, Ministre de l'Éducation, pourra apporter toutes les informations nécessaires.

3.26 Question n°822, de M. Mouyard du 22 janvier 2018 : Etudiants non-finançables dans le supérieur

Monsieur le Ministre, bon nombre d'étudiants de l'enseignement supérieur sont aujourd'hui obligés d'arrêter leurs études faute d'un excès d'ambition. Cette situation découlant des effets pervers du décret adaptant le financement des établissements d'enseignement supérieur à la nouvelle organisation des études, du 11 avril 2014, mais déjà modifié à plusieurs reprises.

En effet, chaque année les étudiants doivent réussir un certain nombre de crédits pour avoir le droit de poursuivre leur formation. Mais s'ils ambitionnent de valider beaucoup de crédit en une seule année, et qu'ils échouent, la Fédération Wallonie-Bruxelles ne les finance plus et ils ne peuvent dès lors plus se réinscrire dans la même branche au sein de leur université.

Comme le signalait le recteur de l'Université de Liège dans la presse : « *Il est tout à fait logique qu'un étudiant qui a quelques crédits à repasser propose de prendre des cours supplémentaires pour avancer un peu sur les années qui suivent, mais c'est une décision qui est tout à fait personnelle et évidemment, il prend un risque. Il*

pourrait se retrouver non finançable s'il ne réussit pas suffisamment de cours. Si tel est le cas, il est tout à fait exclu qu'un étudiant finance ses propres études en lieu et place de la Communauté Wallonie-Bruxelles ».

Les dangers et les conséquences du système est bien connu des associations estudiantines, mais pas forcément de la majorité nos étudiants. Pour cette raison, ces dernières lancent un appel pour réunir l'ensemble des acteurs autour de la table pour dresser une liste des avantages et des inconvénients de ce système en vue de modifier le décret paysage.

Monsieur le Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Pourriez-vous faire le point sur cette problématique ? Quel est le nombre d'élève touchés par cette problématique en fédération Wallonie-Bruxelles aux cours des années académiques précédentes ? Envisagez-vous de dresser un bilan des avantages et des inconvénients de ce système ? Dans l'affirmative ou la négative pourriez-vous justifier votre réponse ?

Réponse : La nouvelle organisation des études, si elle a effectivement introduit de la flexibilité, n'est pas défavorable aux étudiants si on la compare au système précédent.

L'article 100 §1er du « décret paysage » permet à l'étudiant qui n'a pas validé un minimum de 75% des crédits de son programme annuel d'études, de compléter, l'année suivante, son programme qui risque d'être très léger, soit avec des activités de remédiation, soit avec des unités d'enseignement de la suite du programme d'études : c'est une possibilité qui s'offre à lui et s'il est toujours en premier bloc, son programme ne peut dépasser un maximum de 60 crédits.

Si l'année suivante, il ne valide pas encore un minimum de 75% des crédits de son programme annuel, ni la moitié des crédits du total de la charge de ses programmes annuels antérieurs, il devient non finançable et les établissements d'enseignement supérieur peuvent refuser de l'inscrire pour cette raison-là.

Il est à remarquer qu'il reste toutefois finançable pendant une année académique supplémentaire s'il décide de se réorienter.

Dans l'ancien système, que serait-il arrivé ?

- la première année, l'étudiant aurait doublé ;
- la deuxième année, il n'aurait pas été en situation de réussite ;
- et la troisième année, il serait devenu non finançable car « trisseur ».

Le décret paysage et le décret adaptant le financement à la nouvelle organisation des études misent sur la responsabilité de l'étudiant et sur la

possibilité, non l'obligation, qui lui est donnée de progresser dans son cursus en perdant le moins de temps possible.

L'on constate toutefois que, après une année passée dans l'enseignement supérieur, tous les étudiants ne sont pas encore aptes à prendre les meilleures décisions.

Il est exact aussi que certains étudiants puissent être encore peu ou mal informés. Soit de leur fait, soit du fait de l'établissement d'enseignement supérieur, ce qui n'est pas acceptable.

C'est notamment pour cette raison que des fonds supplémentaires ont été consacrés, pour la première fois en 2017 et depuis de façon récurrente, à l'engagement des conseillers académiques qui sont venus renforcer les équipes existantes, et qui sont principalement chargés de conseiller les étudiants et d'assurer le suivi de leur parcours.

Enfin, chaque établissement d'enseignement supérieur peut, sur demande motivée de l'étudiant, accepter d'inscrire un étudiant devenu non finançable : il s'agit pour lui d'une possibilité et non d'une obligation.

Pour information, en 2014-2015 sur les 91.887 inscrits dans nos universités, 13.051, soit un peu moins de 14%, étaient non finançables. En hautes écoles et en écoles supérieures des arts, le taux moyen est d'environ 4%.

Les premiers diplômés universitaires du nouveau système sortiront l'année prochaine. Il faut se garder de vouloir évaluer une réforme trop tôt, avant qu'elle n'ait sorti l'ensemble de ses effets, et tenir compte du temps nécessaire à son assimilation.

3.27 Question n°824, de Mme Potigny du 23 janvier 2018 : Coopérations universitaires bilatérales

Il y a environ 6 mois, la Fédération Wallonie-Bruxelles et le Grand-Duché de Luxembourg scellaient un accord quant à une coopération universitaire en formation médicale.

Outre les décisions liées aux choix, échanges, accueil et intégration de ces universitaires, il a également été décidé que pour les 15 étudiants luxembourgeois, le régime dérogatoire en matière d'examen d'entrée serait d'application tel que prévu par l'arrêté royal du 12 juin 2008.

A cette occasion, le Ministre-Président s'était, bien entendu, réjoui du renforcement des rapports entre nos deux nations mais avait également exprimé l'idée suivante : « La logique de dérogation par rapport au contingentement fédéral des numéros Inami pourrait tout à fait servir d'exemple pour répondre aux défis posés par la formation médicale en Communauté germanophone ». Par

ailleurs, récemment lors de la présentation du rapport relatif à cette coopération universitaire bilatérale, Monsieur Demotte a confirmé que vous réfléchissiez à des solutions juridiquement praticables quant à l'application de ce système aux étudiants germanophones et qu'un système analogue à celui mis en place avec le Grand-Duché pourrait être actionné.

Monsieur le Ministre, pourriez-vous éclaircir les propos du Ministre-Président? Que doit-on comprendre? Est-ce une tentative de régler le problème lié à l'examen d'entrée libellé en français? Quid de l'octroi des numéros INAMI? D'autre part, cela signifie-t-il que des tractations sont actuellement en cours avec l'Allemagne?

En vue d'autres accords de ce type, la France a également été évoquée. Qu'en est-il? Quels sont les autres pays limitrophes ou non (hormis l'Allemagne déjà évoquée) avec lesquels une coopération pourrait être envisagée ou en cours de négociation?

Réponse : La Fédération Wallonie-Bruxelles a, effectivement, adopté récemment un décret portant assentiment de l'accord particulier relatif à la coopération universitaire en formation médicale entre le Gouvernement de la Communauté Française de Belgique et le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg, signé à Bruxelles, le 17 juillet 2017.

Pour rappel, cet accord a pour objet de permettre à 15 étudiants de l'Université du Luxembourg, disposant d'un diplôme d'études secondaires délivré par un établissement scolaire luxembourgeois, ayant réussi la première année du Bachelor en sciences de la vie - filière médecine de l'Université du Luxembourg, de poursuivre leurs études dans une université de la Communauté française. Ce régime dérogatoire est accordé à ces étudiants car l'Université du Luxembourg ne propose aucun programme en sciences médicales au-delà de la 1^{ère} année de bachelier.

Par ailleurs, ce régime dérogatoire se fonde principalement sur la dérogation contenue dans la réglementation fédérale. En effet, dans le cadre de l'exécution de la planification médicale mise en place par le Gouvernement fédéral, l'article 5, 7°, de l'arrêté royal du 12 juin 2008 relatif à la planification de l'offre médicale mentionne que « ne sont pas comptabilisés dans les chiffres visés à l'article 3 (ceux relatifs au contingentement), (...) le titre professionnel particulier de médecin généraliste et le titre professionnel particulier de médecin spécialiste pour les candidats disposant d'un diplôme d'études secondaires octroyé par un Etat membre de l'Espace économique européen qui n'organise pas de formation complémentaire menant au diplôme de docteur en médecine, chirurgie et accouchements».

Par conséquent, les 15 étudiants susmention-

nés ne tombent dès lors pas dans le champ des quotas INAMI.

A notre estime, les propos du Ministre-Président qui sont relatés, s'inscrivent dans ce cadre mais pour ce qui concerne les étudiants belges relevant de la Communauté germanophone.

L'idée est que les autorités de la Communauté germanophone demandent au Gouvernement fédéral que celui-ci accorde une exemption des quotas INAMI similaire à celle qui est accordée aux étudiants luxembourgeois. Les étudiants de la Communauté germanophone de Belgique se plaignent, en effet, d'être pénalisés par la langue de l'examen d'entrée. Cette éventuelle exemption constituerait une réponse possible à cette plainte.

Enfin, à notre connaissance, aucune tractation en ce sens n'est en cours avec l'Allemagne. Il n'y a pas plus de négociations pour une coopération du même type prévue avec la France.

3.28 Question n°825, de M. Lefebvre du 23 janvier 2018 : Difficultés rencontrées par la nouvelle réforme de la formation des infirmiers

Nombreux sont les infirmiers ou infirmières breveté(e)s qui suivent la passerelle en promotion sociale pour obtenir le titre de bachelier. Cependant, la plupart déplorent la difficulté de concilier études et travail et trouve que le système n'est pas fait pour les encourager à reprendre des études tout en conservant leur emploi. Pour exemple, en 2^{ème} année, suite à la nouvelle réforme de l'enseignement et au nouveau décret, ces derniers doivent effectuer trois stages pour un total d'une quarantaine de jours dans différents services hospitaliers... en 3^{ème}, c'est encore davantage. Cela rend difficile le fait de combiner un temps plein avec autant d'heure de stage, sans oublier les heures de cours qui ont lieu chaque semaine.

Certains employeurs permettent à leurs employés de bénéficier d'un certain nombre de crédits d'heures pour la reprise d'étude, mais souvent, cela est bien insuffisant pour faire face aux heures de cours et de stages que nécessite la formation au complet. Ces derniers doivent donc sacrifier leurs congés payés et jours de repos.

Face à cette situation, les infirmiers qui reprennent des études sont conscients qu'ils ne pourront effectuer l'ensemble des heures de stage en trois ans, tout en devant faire face à l'étude des cours, à la réalisation des travaux et du mémoire.

Monsieur le Ministre a-t-il déjà été interpellé sur le sujet? Quelle est votre position face à ces constats? Une révision de la réforme afin de mieux soutenir les travailleurs qui reprennent des études ne pourrait-elle être envisagée?

Réponse : L'organisation du brevet et du bachelier infirmier responsable de soins généraux dans l'enseignement de promotion sociale ne relève pas des compétences du Ministre de l'Enseignement supérieur mais de celles de Madame la Ministre Isabelle Simonis, à qui cette question doit être adressée.

3.29 Question n°827, de Mme Trachte du 24 janvier 2018 : Difficultés liées à l'encodage par voie électronique des demandes d'allocations d'études pour le secondaire : suivi du dossier

Je vous interrogeais récemment au sujet de l'encodage par voie électronique des demandes d'allocations d'études pour le secondaire qui ne prévoit pas l'introduction d'une copie de la carte bancaire.

À la suite de l'introduction de demandes selon la procédure prévue, les familles concernées reçoivent des agents chargés de l'encodage final des dossiers un message électronique leur demandant de leur faire parvenir une copie de leur carte bancaire, et ce exclusivement par e-mail et uniquement sous format PDF, dans les 30 jours. Faute de quoi, leur dossier serait définitivement classé sans suite. Je vous ai donc interrogé au mois de décembre dernier afin de réagir à une situation qui pénalise en premier lieu les familles fragilisées victimes de fracture numérique.

Dans votre réponse, vous m'affirmiez qu'il s'agissait d'une « mesure de protection et de précaution » puisqu'en cas d'introduction erronée du numéro de compte bancaire dans le formulaire en ligne, la « La DAPE n'a plus de possibilité de récupérer les sommes versées sur des comptes autres que celui de l'allocataire puisque les organismes bancaires refusent depuis cette année [selon vous] de réaliser des enquêtes afin de vérifier si l'allocation a été versée sur un compte erroné ».

Monsieur le Ministre, il est inacceptable que les familles les plus défavorisées soient ainsi pénalisées et perdent leur allocation en raison d'un manquement qui n'est pas leur chef puisque avoir une carte bancaire n'est pas une condition d'octroi des allocations d'étude et qu'en outre, le formulaire en ligne ne stipule pas au départ qu'il est nécessaire de joindre une copie de la carte bancaire. Monsieur le Ministre, quelles mesures avez-vous prises afin de rectifier la situation ?

Par ailleurs, ils nous revient de plusieurs ASBL qui luttent contre la pauvreté, la précarité et l'exclusion sociale que ce type de courriels de la DAPE sont envoyés à ces familles depuis septembre/octobre 2017. Dès lors, Monsieur le Ministre, combien de familles se sont vues priver de bourses d'études juste parce qu'elles sont démunies face aux nouvelles technologies depuis cette date ?

Réponse : L'encodage du formulaire de demande d'allocations d'études, par voie électronique, est pertinent à l'heure où notre société et les pouvoirs publics doivent relever le défi de la modernisation par la numérisation ainsi que de la simplification administrative.

Cette voie électronique permet également un traitement plus rapide des dossiers, ce qui est au bénéfice des candidats à une bourse d'études.

Néanmoins, force est de constater que certaines personnes restent victimes de la fracture numérique. Dès lors, il est du devoir des pouvoirs publics d'aider ces personnes à maîtriser cette révolution technologique de notre temps, plutôt que d'encourager le recours à des procédures, peut-être, amenées un jour à disparaître.

Concernant le cas concret et précis de la question en objet, les services de la DAPE ont revu leur position et un envoi papier est désormais également possible. L'envoi du ou des documents en format PDF n'est donc plus une condition sine qua non.

Par ailleurs, il est utile de préciser qu'une nouvelle procédure doit être étudiée avec les services techniques informatiques pour l'année académique 2018-2019, sous réserve d'avis de la Commission Vie Privée.

3.30 Question n°828, de Mme Moinnet du 24 janvier 2018 : Formation menant à la profession d'assistant en soins bucco-dentaires

Les articles 25 à 27 de la loi du 11 août 2017 portant des dispositions diverses en matière de santé prévoient une délégation d'actes en art dentaire. Ainsi, le dentiste pourra désormais déléguer « l'exécution de certaines prestations techniques ou de certains actes moins complexes relevant de l'art dentaire aux autres professionnels de soins de santé avec lesquels ils travaillent quotidiennement et dont les compétences permettent de continuer à garantir une qualité dans la bonne exécution de ces activités. Les actes susceptibles d'être délégués ne s'étendent toutefois pas au modelage et à l'adaptation des prothèses amovibles ».

En novembre 2016, à l'occasion d'une réponse à une question écrite de la Députée Yoleen Van Camp, la Ministre fédérale de la Santé publique avait par ailleurs annoncé son intention d'introduire une nouvelle profession de soins de santé dans le domaine des soins bucco-dentaires. Elle avait alors précisé qu'« une concertation a déjà été menée avec les ministres des entités fédérées compétents pour l'enseignement et les soins de santé et [qu']il a été décidé d'agir progressivement ». En outre, la Ministre annonçait qu'elle déposerait un arrêté royal visant à ajouter la profession d'« assistant en soins bucco-dentaires » à la liste des professions paramédicales.

De son côté, la Flandre a pris les devants puisqu'une formation de bachelier en soins bucco-dentaires a déjà été lancée début de l'année académique 2016-2017.

Monsieur le Ministre,

- Etant donné la reconnaissance progressive de cette nouvelle profession paramédicale par le Fédéral, la pertinence d'offrir une formation correspondante en FWB est-elle à l'étude ?
- Des demandes d'habilitations ont-elles été déposées à l'ARES pour ce type de formation ?
- Une concertation a-t-elle récemment eu lieu avec le Fédéral à ce propos ? Qu'en est-il ressorti ?

Réponse : En mars 2017, le domaine des « soins bucco-dentaires » a été ajouté à la liste des professions paramédicales.

Au cours d'un inter-cabinets organisé à l'initiative de Madame la Ministre de la santé en juin 2017, l'information fut donnée que la Loi coordonnée du 10 mai 2015 serait adaptée pour permettre aux dentistes de déléguer certains actes aux paramédicaux.

En juin 2017, le Conseil des professions paramédicales, organe consultatif fédéral, a rendu un avis sur « l'hygiéniste/assistant bucco-dentaire ».

L'avis rendu par ce Conseil porte sur une description du rôle du professionnel paramédical dans le domaine des soins bucco-dentaires, un glossaire explicatif, les listes des prestations techniques et des actes confiés, et les critères d'agrément.

Dans cet avis, le Conseil propose :

- de ne pas parler d'« hygiéniste bucco-dentaire » mais plutôt d'utiliser le titre « assistant en soins bucco-dentaires » (ABD) ;
- de restreindre l'activité de l'ABD obligatoirement au sein d'une équipe bucco-dentaire multidisciplinaire avec un dentiste généraliste/spécialiste ou certains médecins spécialistes ;
- de permettre trois types de prestations techniques pour celui-ci : des actes autonomes pour lesquels la prescription d'un dentiste ou d'un médecin n'est pas obligatoire, des actes techniques sur prescription d'un dentiste ou d'un médecin obligatoire, et des actes confiés.

Il propose les critères d'agrément suivants :

- être détenteur d'un diplôme sanctionnant une formation dans le cadre d'un enseignement

supérieur correspondant au minimum à 180 ECTS ;

- le programme de formation doit comporter au moins une formation théorique et pratique incluant les matières visées dans l'avis, plus un travail de fin d'études, plus un stage de 600 heures, et enfin une formation continue d'au moins 15 heures par an.

Lors du dernier inter-cabinets de ce 18 janvier 2018, le cabinet de la Ministre de la santé a fait part de ses intentions suivantes :

- rédiger un projet de réglementation, sur base des recommandations du Conseil précité ;
- prendre une décision sur le titre professionnel d'« hygiéniste bucco-dentaire » ou d'« assistant bucco-dentaire » ;
- déterminer la procédure d'agrément (avec mesures transitoires éventuelles etc. . .) ;
- planifier la publication de la réglementation et les modalités pratiques de mise en œuvre de l'agrément en concertation avec les Communautés.

La publication des arrêtés royaux relatifs, d'une part, aux critères d'agrément de la profession d'assistant bucco-dentaire et, d'autre part, à l'entrée en vigueur de la délivrance de cet agrément est prévue pour avril 2018.

Ces informations sont portées à la connaissance de l'ARES afin que la réflexion soit lancée quant à la création d'un nouveau bachelier « assistant bucco-dentaire ».

Toutefois la précipitation n'est pas de mise tant que la législation fédérale n'a pas créé officiellement cette nouvelle profession.

En effet, pour rappel, la création d'un Bachelier en psychomotricité n'a jamais été suivie de la reconnaissance de cette profession, avec les conséquences bien connues.

Dès que la législation fédérale aura créé ce nouveau titre, et que les conditions d'agrément seront officiellement connues, la formation pourra être envisagée.

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

4.1 **Question n°477, de Mme Nicaise du 8 décembre 2017 : Première évaluation des projets de réinsertion des jeunes en décrochage lancés en 2015**

En Wallonie, un jeune sur six est en décrochage, à Bruxelles, c'est un jeune sur cinq.

Ces jeunes sont en rupture avec les circuits scolaire et professionnel et se trouvent donc dans une zone floue sans perspectives valorisables à court-terme.

La situation est alarmante et le constat est sans appel : parmi ces jeunes se trouvent prioritairement des jeunes ayant un faible niveau de qualification, en raison d'une sortie du secondaire sans qualification ou d'un redoublement entraînant le décrochage scolaire.

Or, le redressement de la Wallonie et de Bruxelles passe par une amélioration de ces données.

En attendant l'avènement de nouvelles politiques telles que le Pacte d'Excellence, des mesures doivent être prises pour réinsérer ces jeunes en décrochage dans le circuit scolaire ou professionnel.

Un appel à projet a été lancé en 2015 en collaboration avec la Ministre Schyns afin de favoriser le développement de différents projets visant la réinsertion des jeunes dans un projet scolaire ou professionnel. Cet appel à projet, concentré sur les zones les plus touchées par le chômage des jeunes, s'est concrétisé en trois projets distincts : la Garantie jeunesse, le Plan d'Action Aide à la Jeunesse et le projet Accrojump.

Ces projets ont démarré en Janvier 2016. Une évaluation devait être effectuée à mi-parcours. Disposons-nous néanmoins des premières tendances relatives à la réinsertion des NEETS ayant pris part à l'un de ces projets ? Quelles est la proportion de jeunes ayant été réinsérés scolairement ou professionnellement à la suite de l'un de ces projets ?

D'autres initiatives ont-elles été mises en place depuis le lancement de ces trois projets ?

Réponse : Les accompagnateurs de projets du Centre de Coordination et de Gestion des Programmes Européens ont rédigé trois notes de synthèse intermédiaire⁽⁹⁾, présentant, pour chaque territoire (Bruxelles, Hainaut et Liège), les premiers constats relatifs à la mise en œuvre de ces

projets.

Cependant, ces premiers rapports, rédigés en décembre 2016, soit après une première année de fonctionnement, se concentrent essentiellement sur la mise en place des projets.

Ils ne présentent dès lors pas de données quantitatives permettant de répondre à la question du nombre de jeunes accompagnés, ni a fortiori du résultat de cet accompagnement.

Nul doute cependant que ces données seront prochainement disponibles, notamment à l'occasion du colloque de clôture de ces projets, prévu en mai 2018.

Par ailleurs, un nouveau projet a été lancé en septembre dernier dans le cadre de la garantie jeunesse à Bruxelles.

Il s'agit d'un projet pilote visant à expérimenter, en collaboration avec quatre commissions d'aide à l'inscription, la proposition d'un accompagnement individualisé par une AMO pour les élèves identifiés comme étant sortis prématurément du circuit scolaire.

En fonction de l'évaluation de cette première phase pilote, un dispositif structurel pourrait être prévu dans le cadre du pacte d'excellence.

4.2 **Question n°484, de Mme Bonni du 13 décembre 2017 : Accords entre SAJ et services d'aide à domicile**

Pour faire face aux enjeux que représente l'allongement de la durée de vie des personnes, la Wallonie s'apprête à adopter une couverture sociale pour tous. Cette assurance autonomie devrait permettre, notamment, aux personnes ayant une perte d'autonomie de rester chez elles grâce à des aides à domicile.

Cette assurance autonomie est une belle idée mais en creusant un peu, il y a peut-être de quoi s'inquiéter dans sa mise en application. Actuellement, certaines personnes ou familles bénéficient d'aide à domicile en raison de conditions sociales particulières ou en vertu d'accord avec le SAJ. Or, avec la mise en place de l'assurance autonomie, telle que pensée par le nouveau Gouvernement wallon, les services d'aides familiales sociaux semblent voués à disparaître. En effet, leur financement va être entièrement réorienté dans l'assurance autonomie pour les personnes dépendantes, qu'elles soient âgées ou handicapées.

Pour les cas de « dépendances sociales », certaines dérogations pourront être obtenues mais sans garantie. On évoque la possibilité pour les actuels bénéficiaires des SAFA sociaux de se tourner vers les titres et services. Mais, bien évidemment, le prix serait plus élevé et l'accompagnement se-

(9) <http://www.ccgpe-dgeo.cfwb.be/index.php?id=5895>

rait, lui aussi, bien différent puisque au sein des titres services, les agents ne sont pas formés en la matière.

Sachant que dans certains SAFA, comme à Liège, on compte près de 30 % de bénéficiaires sociaux, il y a sans doute lieu de s'inquiéter.

Monsieur le Ministre, Bien que l'assurance autonomie soit du ressort du Gouvernement wallon, elle aura inévitablement des répercussions sur les jeunes de Wallonie et de Bruxelles. En effet que vont advenir les bénéficiaires actuels des SAFA sociaux, parmi lesquels des familles avec des enfants ?

Peut-on chiffrer en Wallonie et à Bruxelles le nombre de conventions signées entre les SAJ et les services d'aide à domicile ?

En cas de disparition des SAFA sociaux, combien de bénéficiaires risquent de se retrouver sans solution d'aide à domicile ?

D'autres aides vont-elles être mises en place pour venir en aide à ces cas de « dépendance sociale » ?

Réponse : Au cours de l'année 2016, les autorités mandantes de l'aide à la jeunesse ont octroyé à 437 familles(10) une prise en charge financière dans le cadre de frais ponctuels, visant à permettre l'intervention d'un service d'aide aux familles et aux aînés (SAFA).

Ce chiffre n'est cependant pas exhaustif. L'octroi de frais ponctuels par l'aide à jeunesse pour une aide à domicile n'est en effet pas systématique, mais appréciée au cas par cas par le Conseiller (SAJ) ou le Directeur (SPJ) selon la situation de la famille.

Si celle-ci en a les moyens, la collaboration avec le SAFA peut donc être activée et faire partie intégrante du programme d'aide, sans intervention financière.

Nous ne disposons cependant pas, à l'heure actuelle, de statistiques fiables pour ce dernier chiffre, mais nous pouvons cependant confirmer que la collaboration avec les SAFA est donc effectivement une pratique courante.

Elle permet de créer ou de maintenir les conditions favorisant le maintien d'un enfant au sein de sa famille, par exemple lorsque les parents rencontrent des difficultés à entretenir leur logement selon les normes minimales d'hygiène nécessaires au bon développement de l'enfant.

Il s'agit bien d'une véritable collaboration, dont les objectifs sont définis au cas par cas avec le service et la famille. Les SAFA, de par leur mission sociale, apportent à ce titre une plus-value, allant au-delà de la simple prestation de services ménagers.

D'ailleurs, les enjeux liés à ces collaborations ont amenés les acteurs de la division de Marche en Famenne à entamer un travail de concertation sur leurs missions respectives, qui a débouché sur la conclusion d'un protocole de collaboration.

La disparition éventuelle de ces services nous enlèverait une ressource pour ces familles en difficultés et nous sommes en l'espèce dépendant des décisions prises en Région Wallonne.

4.3 Question n°485, de M. Mampaka Mankamba du 15 décembre 2017 : Promotion des disciplines sportives en FWB

Je me permets de vous interpellier concernant le WTA Tennis Women de Bruxelles qui s'est déroulé pendant 3 ans sur le sol belge et, plus précisément, à Bruxelles. En effet, de 2011 à 2013 était organisé ce tournoi de tennis féminin du circuit professionnel WTA.

À l'origine, il avait été convenu que ce tournoi, qui se tenait au mois de mai, donc 15 jours avant Roland Garros, soit organisé pendant 8 ans. Néanmoins, fin 2013, et pour des difficultés financières, les organisateurs de l'événement ont décidé de retirer le tournoi du calendrier.

Par conséquent, à l'heure actuelle, mis à part le Tournoi d'Anvers qui se déroule en Flandre, nous n'avons plus de tournoi de tennis international organisé en FWB, ce que je regrette.

Par conséquent, Monsieur le Ministre, mes questions sont les suivantes :

- Ne pensez-vous pas, Monsieur le Ministre, que dans un souci de promouvoir une discipline sportive, comme celle du tennis dans laquelle beaucoup de sportifs wallons et wallonnes ont porté si haut les couleurs de la Belgique et de la FWB, il soit important de renforcer, par une politique de soutien réelle, la visibilité de la Fédération Wallonie-Bruxelles, au niveau international et auprès des organisateurs d'événements sportifs ?
- Plus globalement, comment apporter un soutien structurel à l'organisation d'un événement phare, de renommée mondiale, contribuant à améliorer l'image de la Belgique et de la FWB ?
- L'organisation d'un tel événement sur le sol belge, avec une participation de population urbaine et défavorisée, n'est-elle pas une manière efficace de faire profiter directement ces francophones bruxellois à un événement qu'ils ne pourraient autrement découvrir ?

Réponse : Après votre récente interpellation sur la sortie médiatique du Président du COIB

(10) Extraction des données IMAJ au 12/01/2018

évoquant une éventuelle co-organisation des Jeux Olympiques sur notre territoire, je ne peux que me réjouir de votre attention à la problématique plus générale de grands événements sportifs en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Je partage tout-à-fait vos préoccupations.

C'est vrai, jamais nos équipes nationales et nos sportifs n'ont été aussi performants à l'échelon mondial.

C'est vrai que ces performances ont des répercussions sur notre jeunesse. Nos clubs enregistrent une croissance exponentielle du nombre d'affiliations, au point pour certains de devoir en refuser.

C'est vrai que l'organisation de grands événements sportifs sur notre sol, et peut-être plus spécifiquement à Bruxelles ne pourrait qu'être, comme vous le soulignez, profitable à nos jeunes en leur permettant d'assister à un événement qu'ils ne pourraient autrement découvrir.

Lors de ma réponse précédente, je mettais en évidence les difficultés organisationnelles liées aux exigences du cahier de charges du CIO pour l'organisation des Jeux Olympiques.

Malheureusement, il en va de même pour toute autre compétition internationale. Le coût de ces grandes compétitions les rend difficilement supportables pour le public et le sponsoring du privé n'y pallie pas.

Au risque de me répéter, je reste persuadé que l'accueil de ces événements a un impact éminemment positif sur la pratique sportive sur notre territoire et je suis donc, en tant que Ministre des Sports, effectivement enthousiaste à l'idée de débattre, en toute sérénité, sur l'opportunité et la faisabilité de l'organisation de grands événements sportifs.

4.4 Question n°489, de M. Daele du 20 décembre 2017 : Situations liées au phénomène de radicalisation

En date du 7 septembre 2017, Madame Baudart, administratrice générale de l'Aide à la jeunesse a adressé une circulaire intitulée : « Circulaire à l'attention des Conseillers et Directeurs de l'aide à la jeunesse, relative à la communication des situations liées au phénomène de radicalisation violente »

Elle porte sur des situations d'inquiétude de radicalisation d'un jeune ou de son entourage, des situations où la radicalisation violente a été identifiée ou des situations d'inquiétude portant sur une de ses collègues.

Je souhaite que Monsieur le Ministre m'éclaire sur les points suivants :

1° Le statut d'une circulaire : selon le CRISP

« il s'agit d'ordres ou des recommandations destinés aux fonctionnaires. Les circulaires ne lient ni les citoyens, ni les tribunaux. Elles contiennent l'interprétation administrative des normes en vigueur. »

Monsieur le Ministre peut-il m'indiquer sur base de quelle norme hiérarchiquement supérieure Madame l'administratrice générale s'est-elle basée pour rédiger cette circulaire ?

2° La circulaire cite l'article 458bis du code pénal mais ne retranscrit pas le texte de celui-ci. Le texte correct est :

[1 Toute personne qui, par état ou par profession, est dépositaire de secrets et a de ce fait connaissance d'une infraction prévue [4 aux articles 371/1]4 [5 à 377, 377quater, 379, 380, 383bis, §§ 1er et 2, 392 à 394, 396 à 405ter, 409, 423, 425, 426 et 433quinquies]5, qui a été commise sur un mineur ou sur une personne qui est vulnérable en raison de son âge, d'un état de grossesse, [2 de la violence entre partenaires,]2 d'une maladie, d'une infirmité ou d'une déficience physique ou mentale peut, sans préjudice des obligations que lui impose l'article 422bis, en informer le procureur du Roi, soit lorsqu'il existe un danger grave et imminent pour l'intégrité physique ou mentale du mineur ou de la personne vulnérable visée, et qu'elle n'est pas en mesure, seule ou avec l'aide de tiers, de protéger cette intégrité, soit lorsqu'il y a des indices d'un danger sérieux et réel que d'autres mineurs ou personnes vulnérables visées soient victimes des infractions prévues aux articles précités et qu'elle n'est pas en mesure, seule ou avec l'aide de tiers, de protéger cette intégrité.

Il n'est nullement question de radicalisation, contrairement à ce que laisse entendre la rédaction de cette circulaire.

3° Transmission d'informations à l'administration. Les articles 7 et 12 du code de déontologie rappellent qu'il faut limiter la transmission à l'administration centrale de données non anonymisées ? (cfr. Avis 99/08 et 130/10 de la commission de déontologie). La circulaire contrevient à ce principe fondamental, les fonctionnaires de l'administration n'étant pas soumis au secret professionnel.

4° Inquiétudes quant à la radicalisation d'un collègue. Pourquoi donner un statut spécifique à cette inquiétude ? Je suppose qu'une procédure existe dans le cas d'une inquiétude par rapport à toute attitude inappropriée d'un collègue (racisme, violence, ...)

5° La circulaire mentionne l'état de nécessité. Je suppose qu'elle renvoie à l' Art. 422bis. <L 06-01-1961, art. 1> Sera puni d'un emprisonnement de huit jours à (un an) et d'une amende de cinquante à cinq cents [euros] ou d'une de ces peines seulement, celui qui s'abstient de venir en aide ou de procurer une aide à

une personne exposée à un péril grave, soit qu'il ait constaté par lui-même la situation de cette personne, soit que cette situation lui soit décrite par ceux qui sollicitent son intervention. <L 1995-04-13/33, art. 4, 1°, 015 ; En vigueur : 05-05-1995> <L 2000-06-26/42, art. 2, En vigueur : 01-01-2002>

Le délit requiert que l'absténant pouvait intervenir sans danger sérieux pour lui-même ou pour autrui. Lorsqu'il n'a pas constaté personnellement le péril auquel se trouvait exposée la personne à assister, l'absténant ne pourra être puni lorsque les circonstances dans lesquelles il a été invité à intervenir pouvaient lui faire croire au manque de sérieux de l'appel ou à l'existence de risques.

Cet article est bien connu de tous et toutes. Il est bien clair que si un-e délégué-e, un-e Conseiller-s ou un Directeur/trice constate qu'un attentat est en préparation, il n'est nul besoin de la circulaire pour en informer immédiatement les autorités compétentes.

Je ne manque donc pas d'être très inquiet de cette injonction de délation, qu'il s'agisse de jeunes confiés à l'aide à la jeunesse ou des collègues de ce secteur. En effet, ce serait faire le lit des auteurs des actes de terrorisme que de permettre qu'advienne une société dans laquelle le secret professionnel serait bafoué et une atmosphère de délation généralisée se baserait sur des suspicions ou inquiétudes, souvent hautement subjectives.

Réponse : Madame l'administratrice générale de l'aide à la jeunesse a adressé à l'attention des Conseillers et Directeurs de l'aide à la jeunesse une circulaire relative à la communication des situations liées au phénomène de radicalisation violente. Comme vous le soulignez à juste titre, cette circulaire contient l'interprétation administrative des normes en vigueur mais n'est pas en elle-même constitutive de norme, ce qui serait illégal. L'établissement de cette circulaire se base sur une pratique administrative communément admise par la doctrine.

L'objectif de la circulaire dont question n'a absolument pas pour objectif de pousser à la délation, mais de baliser et renvoyer les agents aux dispositions en vigueur concernant le secret professionnel (art 458 du Code Pénal et art 12 du Code de déontologie de l'aide à la jeunesse), l'état de nécessité (notion d'abord jurisprudentielle qu'on retrouve dans l'art 458bis du Code Pénal), la communication de secrets professionnels dans le cadre d'une concertation organisée (art 458ter du Code Pénal), l'abstention coupable (art 422bis du Code Pénal) et le secret professionnel partagé (art 12 du Code de déontologie de l'aide à la jeunesse) réaffirmant ainsi l'attachement sans cesse répété de mon administration à la protection des jeunes en difficultés ou en danger et au respect absolu du secret

professionnel.

Comme le précise la circulaire, elle vient en soutien aux acteurs de terrain au plus vite et de manière adéquate en cas d'inquiétudes ou de faits liés à la problématique de la radicalisation violente.

Si la circulaire fait la différence entre radicalisation d'un bénéficiaire de l'aide et d'un collègue, c'est justement que le secret professionnel protège le bénéficiaire de l'aide afin qu'un lien de confiance puisse être établi avec l'intervenant social, mais ne protège pas l'intervenant social lui-même.

Ce dernier est par ailleurs également soumis au respect des articles 3 et 5 du Code de déontologie de l'aide à la jeunesse relatifs respectivement à l'interdiction de prosélytisme auprès des bénéficiaires et à l'obligation de s'abstenir de toute attitude susceptible de nuire inutilement et gravement à la crédibilité de leur fonction auprès des bénéficiaires de l'aide.

Ces comportements seraient constitutifs de fautes sanctionnables sur la base de la loi sur les contrats de travail ou sur la base du statut des fonctionnaires.

Contrairement à ce que vous affirmez, les membres de mon administration sont bien soumis au respect du secret professionnel en vertu de l'article 57 du décret du 4 mars 1991 relatif à l'aide à la jeunesse qui prévoit que « ... les articles 458 et 458 bis du Code pénal sont applicables aux personnes qui apportent leur concours à l'application du présent décret ».

Quant aux avis 99/08 et 130/10 de la Commission de déontologie, que vous citez, ils précisent plus spécifiquement les conditions du secret professionnel partagé entre les agents des services déconcentrés extérieurs de l'administration et les agents de l'administration centrale, en rappelant que dans le cadre du secret professionnel partagé, le dépositaire du secret a l'obligation de ne partager les confidences qu'avec des personnes tenues à la même mission.

Car, « l'exigence de la mission commune est une des conditions fondamentales. Elle trouve sa justification dans le fait que tous les professionnels qui interviennent à propos d'une même situation ne poursuivent pas nécessairement des finalités compatibles entre elles » (11). La Commission ajoute et conclut par ailleurs, que « la Commission tient à rappeler que le dossier d'un jeune pourrait être réclamé par le service de coordination [de l'administration centrale] si celui-ci devait être saisi d'une plainte du jeune ou faite en son nom ou encore de l'autorité mandante et pour autant que la consultation du dossier s'avère être un élément utile et nécessaire. Le secret ne peut en effet être invoqué pour protéger l'intervenant contre

(11) Avis 99/08 de la Commission de déontologie

la plainte de celui que le secret est censé protéger » (12).

Espérant avoir pu ainsi vous apporter les éclaircissements nécessaires quant à l'élaboration et au contenu de cette circulaire, je réitère une fois de plus ma confiance envers le professionnalisme des agents de mon administration et leur juste application du secret professionnel, pierre angulaire du travail social avec les bénéficiaires de l'aide, sachant que la question du secret professionnel fait l'objet de nombreuses journées d'études organisées à l'initiative de mon administration, notamment le colloque « Déontologie » du 28 octobre 2015 avec Monsieur Lucien Nouwynck, Procureur général près la cour d'appel de Bruxelles, ou la matinée de réflexions du 18 février 2014, toujours avec Monsieur Lucien Nouwynck, abordant « les différents aspects de la déontologie de l'aide à la jeunesse » et plus récemment la journée d'étude du 9 novembre 2017 avec le Docteur Vincent Seron à propos de « Radicalisations idéologiques : implications dans le secteur de l'aide à la jeunesse / Le secret professionnel, son évolution, son actualité et ses implications concrètes ».

4.5 Question n°493, de Mme Bertieaux du 15 janvier 2018 : Piste d'athlétisme à Auderghem

Nous apprenions, via la presse du 21 décembre, que le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles aurait donné son accord pour la création d'un nouveau centre Adeps en Région bruxelloise, dans le quartier Scheut à la frontière entre Anderlecht et Molenbeek.

Un budget de 16 millions d'euros serait prévu pour la construction du nouveau complexe qui, outre une fonction sportive, devrait accueillir des infrastructures scolaires.

Outre la création de ce nouveau centre Adeps, prévoyez-vous de rénover les autres centres Adeps de la région bruxelloise ? Je pense notamment à la piste d'athlétisme d'Auderghem. Pourquoi ne pas avoir opté prioritairement pour ces rénovations ?

Quel budget l'Adeps a-t-elle consacré, par année au cours des cinq dernières années, à l'entretien et la rénovation de ses centres situés en région bruxelloise ?

Confirmez-vous que la piste d'athlétisme du centre Adeps d'Auderghem n'a jamais été rénovée en 20 ans d'existence ? Comment le justifiez-vous ?

Quels sont vos projets pour cette piste d'athlétisme ?

Lorsque j'avais interrogé votre prédécesseur, en janvier 2016, celui-ci m'annonçait une rénovation dans les deux ans. Où en est-on aujourd'hui ?

La création d'une nouvelle piste d'athlétisme à Anderlecht répond-elle à une demande particulière et justifiée ?

Les deux clubs (un francophone et un néerlandophone) situés sur la piste de Molenbeek, à moins de cinq minutes de la nouvelle infrastructure, sont-ils saturés ?

Dans l'interview que vous accordiez à la DH le 21 décembre, vous indiquiez : « *Par ailleurs, il est question de développer un stand de tir, toujours dans le centre sportif de la Woluwe, ainsi que de moderniser un terrain de hockey à la forêt de Soignes* ».

Qu'entendez-vous par la modernisation d'un terrain de hockey ? Les deux terrains n'ont-ils pas été rénovés il y a moins de trois ans ? Des travaux sont-ils déjà/encore nécessaires ?

Confirmez-vous que l'aire en gazon au centre de la piste d'athlétisme restera en gazon naturel ?

Réponse : Je souhaiterais tout d'abord rappeler en préambule que, comme je le signalais le 16 janvier dernier, l'offre d'infrastructures sportives proposée sur le territoire de la Région de Bruxelles-Capitale ne suffit plus.

Les demandes relatives à nos deux centres ADEPS de l'est de Bruxelles, Auderghem et Woluwé, dépassent déjà largement à l'heure actuelle l'offre que nous pouvons proposer.

Cette situation problématique doit également être appréciée au regard du boom démographique bruxellois qui entraîne une insuffisance d'infrastructures dans les quartiers les plus difficiles.

La valorisation scolaire et sportive du site de Scheut, situé à la lisière d'Anderlecht, une des communes les plus peuplées, et de Molenbeek, constitue donc une réelle opportunité qui permettra de faire rayonner ce site sur l'ensemble de la zone de l'ouest de Bruxelles.

La création d'un centre ADEPS de cette envergure bénéficiera à la fois à l'école, aux habitants et aux personnes résidant dans cette zone.

La programmation de ce centre étant en cours d'élaboration (analyse des besoins et faisabilité planologique et budgétaire), que ce soit pour les praticables sportifs outdoor comme indoor, il n'y a donc pas à ce stade de décision formelle quant au maintien/rénovation de la piste existante particulièrement délabrée ou le reconditionnement de cette surface en une autre pratique.

La piste d'athlétisme du centre ADEPS d'Auderghem est une piste avec terrain en gazon naturel non équipée d'un éclairage, ce qui limite très fort son utilisation actuelle.

Différents projets de rénovation de cette piste ont été élaborés ces dernières années mais n'ont

(12) Avis 130/10 de la Commission de déontologie

malheureusement pas abouti.

En effet, outre le problème du stationnement, la mise en place d'un éclairage est conditionnée par l'obtention d'un permis.

On pourrait théoriquement se contenter d'une simple rénovation sans éclairage de la piste mais l'investissement semble élevé pour un retour d'utilisation faible.

La dernière hypothèse envisagée consisterait à rénover la piste, réaliser un terrain de hockey synthétique en son centre et doter l'ensemble d'un éclairage.

Les budgets consacrés par la Fédération Wallonie-Bruxelles ces cinq dernières années à l'entretien et à la rénovation de ses centres ADEPS situés en Région de Bruxelles-Capitale sont les suivants :

- 2013 : 925.301,40 €;
- 2014 : 548.401,51 €;
- 2015 : 904.333,90 €;
- 2016 : 611.848,79 €;
- 2017 : 1.035.561,02 €.

4.6 Question n°494, de M. Lecerf du 16 janvier 2018 : Contenu et le budget du texte unique

En réponse à une de mes questions orales, le 7 novembre dernier, vous m'indiquiez que le texte

Budget INI :	CE : 85.000€	CL : 85.000€
Budget Ajusté :	CE : 85.000€	CL : 80.000€
Consommation :	CE : 84.893,76€	CL : 63.975,97€

* *
*

En 2017 :

Budget INI :	CE : 85.000€	CL : 85.000€
Budget Ajusté :	CE : 85.000€	CL : 65.000€
Consommation :	CE : 79.887,10€	CL : 63.265,72€

* *
*

Décret du 12 mai 2004 fixant les conditions d'octroi des subventions pour l'organisation d'ac-

unique serait prochainement présenté au gouvernement. Lors de nos discussions sur le Budget, vous précisiez que le texte serait prochainement présenté avec une entrée en vigueur prévue en 2019.

Monsieur le Ministre, pourriez-vous me lister les réglementations actuelles qui disparaîtront par l'introduction de ce texte unique ? Quels sont les décrets, arrêtés, programmes de subsides qui seront supprimés pour être remplacés par ce texte unique ?

Pour tous ces programmes et réglementations actuels, pouvez-vous me donner les crédits budgétaires qui étaient disponibles en 2016 et en 2017 ? Pouvez-vous également m'informer des crédits budgétaires qui ont réellement été octroyés pour ces programmes ?

Enfin, quel devrait être le budget total dédié au texte unique ? Disposez-vous déjà d'un projet ou d'une estimation ?

Réponse : En réponse à votre question, vous trouverez ci-dessous la liste des réglementations actuelles impactées par le Texte Unique ainsi que, pour chacune d'entre elles, le détail des crédits engagés et liquidés en 2016 et 2017.

Subventions en faveur de certaines activités de sport pour tous dans le cadre de l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 19 janvier 2001 fixant les conditions d'octroi des subventions pour les activités servant la promotion du sport et la notoriété de la Communauté française :

AB concerné : DO 26 33.11.35

En 2016 :

tivités sportives de quartier :

AB concerné : DO 26 33.16.34

En 2016 :

Budget INI :	CE : 88.000€	CL : 88.000€
Budget Ajusté :	CE : 88.000€	CL : 83.000€
Consommation :	CE : 87.370,86€	CL : 72.955,69€

* *
*En 2017 :

Budget INI :	CE : 88.000€	CL : 88.000€
Budget Ajusté :	CE : 81.000€	CL : 83.000€
Consommation :	CE : 80.959,97€	CL : 79.728,70€

* *
*

Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 19 janvier 2001 fixant les conditions d'octroi des subventions pour l'organisation de stages sportifs pour handicapés et Arrêté de l'Exé-

cutif du 10 mai 1982 fixant les conditions d'octroi des subventions pour l'organisation de camps sportifs :

AB concerné : DO 26 33.13.32En 2016 :

Budget INI :	CE : 63.000€	CL : 63.000€
Budget Ajusté :	CE : 73.000€	CL : 73.000€
Consommation :	CE : 64.892,50€	CL : 64.892,50€

* *
*En 2017 :

Budget INI :	CE : 63.000€	CL : 63.000€
Budget Ajusté :	CE : 43.000€	CL : 43.000€
Consommation :	CE : 36.666,28€	CL : 36.666,28€

* *
*

Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 22 septembre 1997 fixant les condi-

tions d'octroi des subventions pour l'organisation de programme de développement sportif :

AB concerné : DO 26 33.15.32En 2016 :

Budget INI :	CE : 150.000€	CL : 150.000€
Budget Ajusté :	CE : 170.000€	CL : 170.000€
Consommation :	CE : 169.475,25€	CL : 169.475,25€

* *
*En 2017 :

Budget INI :	CE : 150.000€	CL : 150.000€
Consommation :	CE : 139.982,64€	CL : 139.982,64€

* *
*

Subventions non réglementaires (régies par circulaire ministérielle) :

— Été jeunesse :

AB concerné : DO 26 12.34.34En 2016 :

Budget INI :	CE : 240.000€	CL : 240.000€
Budget Ajusté :	CE : 138.000€	CL : 138.000€
Consommation :	CE : 122.750€	CL : 122.750€

* *
*

En 2017 :

Budget INI :	CE : 240.000€	CL : 240.000€
Budget Ajusté :	CE : 112.000€	CL : 112.000€
Consommation :	CE : 111.500€	CL : 108.500€

* *
*

— Eté sport :

AB concerné : DO 26 12.34.21

En 2016 :

Budget prévu :	CE : 900.000€	CL : 900.000€
Consommation :	CE : 872.000€	CL : 872.000€

* *
*

En 2017 :

Budget prévu :	CE : 900.000€	CL : 900.000€
Consommation :	CE : 900.000€	CL : 845.000€

* *
*

— Mon Club Mon Ecole :

AB concerné : DO 26 12.03.35

En 2016 :

Budget INI :	CE : 225.000€	CL : 225.000€
Budget Ajusté :	CE : 150.000€	CL : 214.000€
Consommation :	CE : 150.000€	CL : 163.900€

* *
*

En 2017 :

Budget INI :	CE : 225.000€	CL : 225.000€
Budget Ajusté :	CE : 225.000€	CL : 175.000€
Consommation :	CE : 225.000€	CL : 155.000€

* *
*

— Egalité et mixité dans le sport :

AB concerné : DO 26 33.07.35

En 2017 :

Budget prévu :	CE : 50.000€	CL : 50.000€
Consommation :	CE : 50.000€	CL : 25.000€ => avance sur projet non terminé.

* *
*— Activités sportives en milieu carcéral :AB concerné : DO 26 33.03.21En 2017 :

Sur un engagement total de 7.840 €, 5.500 € ont été liquidés

Dès que les travaux relatifs au texte unique seront clôturés, je ne manquerai pas de présenter au Gouvernement un budget à la hauteur de cette réforme. Il est donc prématuré de fixer un budget actuellement.

4.7 Question n°495, de Mme Trotta du 17 janvier 2018 : Analyse des risques sanitaires des terrains synthétiques

Depuis quelques années, les terrains synthétiques font l'objet d'une polémique portant sur les risques qu'ils comportent pour la santé des personnes qui les fréquentent.

Sont principalement mises en cause les granules de caoutchouc produites à partir de pneus recyclés, et qui contiendraient plusieurs substances nocives comme du plomb, de l'arsenic, ou du chrome.

Bien qu'à l'heure actuelle, la question de la dangerosité n'est pas tranchée scientifiquement, Monsieur le Ministre indiquait il y a près d'un an que dans le but de disposer d'une analyse des risques réels de cancérogénicité des granules de caoutchouc composant certains terrains synthétiques, il avait sollicité son Administration afin de prendre plusieurs initiatives.

Par conséquent, peut-il faire le point sur cette thématique, et notamment sur les questions suivantes :

- dispose-t-il comme prévu d'un inventaire des infrastructures sportives concernées ? Combien y a-t-il de terrains synthétiques à granules de caoutchouc en Fédération Wallonie-Bruxelles ?
- quelles sont les mesures prises eu égard à cet enjeu dans la mesure où le débat scientifique n'est pas clos ?
- qu'indique le suivi par son Administration des démarches entreprises par le S.P.F. Santé publique qui a eu des contacts avec ses collègues des Pays-Bas et l'Agence européenne des produits chimiques, cette dernière ayant lancé en juin 2016 une étude sur les gazons synthétiques recouvrant les terrains de football, en

partenariat avec des collègues américaines et la F.I.F.A. ?

- son Administration a-t-elle interrogé le S.P.F. Économie, P.M.E., Classes moyennes et Énergie sur ses démarches de contrôles de qualité des gazons synthétiques et notamment des granules de caoutchouc, et si oui qu'en ressort-il ?

Réponse : S'agissant de votre question relative au potentiel effet cancérogène des terrains synthétiques de sport, comme je le signalais en octobre 2016, j'avais demandé à l'Administration de :

- suivre les démarches entreprises par le S.P.F. Santé publique quant aux résultats d'une étude sur les gazons synthétiques recouvrant les terrains de football, étude lancée par l'Agence européenne des produits chimiques (ECHA) ;
- interroger le S.P.F. Économie, P.M.E., Classes moyennes et Énergie sur leurs démarches de contrôle de qualité des gazons synthétiques, notamment des granules de caoutchouc.

Les résultats de l'enquête commandée en juin 2016 à l'ECHA par la Commission européenne sont désormais connus. Sur base du matériel existant, l'agence conclut « qu'il y a, tout au plus, très peu de raisons de s'inquiéter d'une exposition aux granules de caoutchouc recyclés ».

L'ECHA insiste cependant que son étude contient une série d'« incertitudes ». Elle propose dès lors d'adapter la législation européenne de sorte que les granules ne contiennent que des concentrations très basses de substances dangereuses.

Réinterrogée au sujet de cette problématique, l'Administration m'a informé qu'elle n'avait pas obtenu de réponse par rapport aux démarches qu'elle avait entreprises à l'époque auprès du S.P.F. Économie, P.M.E., Classes moyennes et Énergie et qu'elle allait par conséquent réinterroger celui-ci.

Parmi les infrastructures sportives dont la Fédération Wallonie-Bruxelles est propriétaire ou copropriétaire, une seule surface mettrait en œuvre une moquette à brins stabilisés par l'ajout de granules de caoutchouc, à savoir au Centre sportif "La Sapinette" à Mons.

La Médecine du Travail, interrogée à l'époque sur la question de l'éventuelle toxicité de ces derniers n'a malheureusement pas pu remettre un avis, faute d'informations quant à la composition exacte des produits mis en œuvre lors de la fabrication du terrain synthétique à Mons.

J'ai donc donné instruction à l'Administration de faire procéder à l'analyse toxicologique du produit.

Je peux également signaler que le Centre sportif "La Sapinette" fait l'objet d'une étude quant à la manière dont il répond à l'heure actuelle aux besoins de ses différents occupants et utilisateurs afin d'examiner l'opportunité d'une éventuelle restructuration de ses infrastructures.

Il est certain que la question de la potentielle toxicité de son terrain synthétique sera spécifiquement prise en compte dans le cadre de cette étude.

Cela étant et pour rappel, la sécurité des produits de construction relève à la fois de l'Union européenne et du S.P.F. Economie, P.M.E., Classes moyennes et Energie.

Elle fait l'objet de la Directive européenne 2001/95/CEE du 03/12/2001 concernant la sécurité générale des produits, transposée dans le Code de droit économique du 28/02/2013 relatif à la sécurité des produits et des services, ainsi que du Règlement (UE) n°305/2011 du Parlement européen et du Conseil du 09/03/2011 établissant des conditions harmonisées de commercialisation pour les produits de construction.

Ce cadre légal vise à protéger la sécurité des usagers. Il détermine que seuls des produits sûrs peuvent être commercialisés et définit les prescriptions générales de sécurité auxquelles ces produits doivent répondre.

Dès lors, il faut considérer que :

- un produit, qui est mis sur le marché, ne peut entraîner aucun risque dans des conditions d'utilisation normales ou raisonnablement prévisibles ;
- le producteur et/ou le distributeur est/sont responsable(s) des conséquences éventuelles des manquements du produit.

Enfin, il faut souligner que la sécurité des produits de la construction sur la santé des usagers constitue une préoccupation permanente de la Direction générale des Infrastructures (DGI) et du Service interne pour la prévention et la protection au travail (SIPPT), qui veillent à mettre en œuvre des produits de construction portant le marquage CE et accompagnés d'une déclaration des performances certifiant que les produits mis en œuvre sont conformes.

4.8 Question n°496, de Mme Warzée-Caverenne du 19 janvier 2018 : Sports-études en Fédération Wallonie-Bruxelles

Nous apprenions récemment que Jean-Michel Saive était engagé au sein du cabinet de la Mi-

nistre de l'éducation pour mener un travail dans les écoles organisant l'option sport-études.

Avez-vous des contacts avec lui ou avec le cabinet de la Ministre de l'éducation à ce sujet ?

Quelles sont vos priorités ou aspirations en ce qui concerne ce type de formations ?

Les Fédérations sportives évoquent-elles ce dossier avec votre administration ou votre cabinet ?

Que pensez-vous de la formation des enseignants en éducation physique et moniteurs sportifs dans ces filières ? Un certain niveau de formation et de pratique dans la discipline doit-il être exigé ? L'Adeps a-t-elle une position à ce sujet ?

Réponse : Je ne peux que me réjouir de l'engagement récent de Jean-Michel Saive au sein du Cabinet de ma collègue en charge de l'enseignement avec comme mission une expertise sur les sports-études. Je suis sûr que toute son expérience et son renom ne pourront qu'être un incitant supplémentaire pour la qualité de ce type de formation.

Mon cabinet est en contact régulier avec celui de Madame Schyns et entre autre avec son collaborateur, Jean-Michel Saive.

Comme déjà expliqué en réponse à une interpellation précédente, les sections sports-études sont en fait des projets d'établissements scolaires dans le cadre de leurs sections d'humanités sportives « technique de transition ». Au sein de celles-ci, des plages horaires peuvent être dévouées à la pratique d'une discipline sportive précise.

Ces sections sont ouvertes à tout élève sans discrimination ni obligation d'être en possession d'un statut d'espoir sportif.

Nous ne sommes pas ici dans le cadre des dispositions prises en termes de facilités scolaires pour les sportifs bénéficiant d'un statut et s'inscrivant dans la stratégie de développement du sport de haut niveau des fédérations sportives.

Comme je le disais, ces sections « sports-études » ne peuvent être que bénéfiques pour notre mouvement sportif et pourraient même être un élément participatif à son développement.

A ce jour, force est de constater qu'il n'existe pas ou peu de liens entre ces projets d'établissements et les besoins des fédérations sportives. Il s'agit souvent d'initiatives locales.

De même, mon Administration des sports n'a aucune compétence quant aux titres requis pour les professeurs qui encadrent ce type de section. Cela étant, très souvent, ces sections sont ouvertes au sein d'établissements dont le professeur d'éducation physique dispose d'une qualification spécifique dans une discipline sportive bien précise, mais ce n'est pas systématique.

Afin d'envisager d'éventuelles synergies plus

structurelles, l'Administration des sports a porté ce point à l'agenda des discussions avec son homologue en charge de l'Enseignement dans le cadre du protocole de collaboration prévu entre elles deux par le Contrat d'administration.

4.9 Question n°497, de M. Ikazban du 19 janvier 2018 : Conseillers musulmans travaillant au sein des IPPJ dénoncent les Formations dispensés par l'EMB

Dans la foulée des attentats de mars 2016, on avait décidé de charger l'Exécutif des Musulmans (EMB) de la formation des conseillers islamiques reconnus et apportant une assistance morale et religieuse dans les établissements pénitentiaires et les IPPJ.

Ces formations, lancées en octobre 2016, par le Président de l'EMB consistaient en 4 mois de cours en droit pénal, psychologie et communication. Des formations organisées en collaboration avec les services de l'Enseignement supérieur et qui devaient permettre d'améliorer leur connaissance des réalités de terrain et développer de nouvelles techniques de dialogue.

Or, aujourd'hui, les conseillers se disent déçus par ce qu'ils appellent des formations, je cite, « bidon », et ne servant qu'à satisfaire médias et autorités publiques : « On avait l'impression que c'était juste pour la galerie. Quand nous avons cessé de venir au cours, ils nous envoyé des recommandés pour nous informer que c'était obligatoire ».

J'aurais voulu savoir Monsieur le Ministre :

- 1° Les attentats nous ont tous bouleversés, certes, mais est-on certain de la nécessité de telles formations aux conseillers islamiques visitant prisons et IPPJ ? A-t-on pris le recul suffisant pour ce genre de décision ?
- 2° Le mois passé, suite à ces dénonciations, vous avez rencontré le Président de l'EMB pour voir comment améliorer ces formations. Qu'est-il sorti de cette rencontre ?
- 3° Les conseillers ont-ils raison de pointer des formations bidon ?

Réponse : J'ai effectivement rencontré, le 22 décembre 2017, le Président de l'Exécutif des Musulmans de Belgique et ses collaborateurs.

Il m'a informé à cette occasion qu'une formation d'une durée de quatre mois, à l'intention des Imams reconnus en Région Wallonne et en Région de Bruxelles-Capitale était organisée afin de les doter des outils linguistiques nécessaires pour favoriser leurs échanges avec les fidèles et l'ensemble de la société civile.

Parallèlement, a été également organisée une formation en droit pénal, psychologie et communication, destinée aux Conseillers islamiques re-

connus, dont les Conseillers en fonction dans les IPPJ.

Cette formation visait à permettre à ces Conseillers d'améliorer leurs connaissances des réalités auxquelles font face les personnes privées de liberté qu'ils accompagnent et de développer des outils de communication adaptés.

Il est important de noter que ces deux initiatives sont le fruit d'une collaboration entre l'EMB, le Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias en Fédération Wallonie-Bruxelles, ainsi que le Ministère de la Promotion sociale et de l'Egalité des chances.

Il n'est pas inintéressant que nos conseillers musulmans puissent bénéficier d'une formation.

Celle-ci parait adéquate, même si la spécificité du cadre juridique de l'aide et de la protection de la jeunesse aurait peut-être mérité plus d'attention.

Il apparait que l'appréciation mitigée qu'ont eue les Conseillers musulmans des IPPJ résultait de leur impression qu'ils étaient parfois mis au même niveau que des collègues arrivés récemment en Belgique. On peut toutefois comprendre la difficulté de constituer des groupes homogènes pour ce type de formations.

Il a par ailleurs été convenu que l'Administration Générale de l'Aide à la Jeunesse et l'Exécutif des Musulmans de Belgique se rencontrent régulièrement et directement pour aborder les questions qui concernent spécifiquement l'intervention des Conseillers musulmans en IPPJ.

4.10 Question n°498, de M. Destrebecq du 23 janvier 2018 : Terrains synthétiques en FWB et leurs possibles incidences sur la santé

Les terrains synthétiques sont en plein boom en Belgique. On compte près de 50 terrains de sport synthétiques à Bruxelles et entre 100 et 150 en région wallonne aujourd'hui.

Les petites billes noires de ce type de terrain sont issues de vieux pneus broyés pour la majorité des cas, et il faut environ 23.000 pneus pour construire un terrain de football à onze.

Les gazons synthétiques sont produits à 95 % par des producteurs belges. Ce qui en soi est une très bonne chose !

Problème, ces petites billes noires qui composent les terrains de sport synthétiques, contiendraient des produits néfastes pour la santé.

Pour le moment, le taux de toxicité connu serait tolérable. Mais une étude scientifique est en cours pour mesurer le taux de toxicité présent et si le taux s'avère être important, il pourrait y avoir des mesures à prendre.

Certes, ce type de terrain s'avère une source importante de pollution pour l'environnement et plusieurs études étrangères ont déjà révélé la présence de substances toxiques et nocives (cancérogènes selon une étude américaine) dans les granulés noirs avant que la Belgique ne se penche sur le sujet.

Ce n'est pas la première fois que des doutes sont émis quant à la dangerosité de ces terrains. En octobre 2016, une collègue vous interrogeait déjà à ce sujet.

Vous aviez rappelé, ce que nous savons tous, que la Fédération Wallonie-Bruxelles n'est propriétaire ou copropriétaire que des infrastructures sportives de l'ADEPS.

Vous l'aviez également informée que vous aviez demandé à l'administration de suivre les démarches entreprises par le SPF Santé publique, qui avait déjà pris contact avec ses collègues des Pays-Bas et l'Agence européenne des produits chimiques, sachant que cette dernière avait lancé en juin 2016 une étude sur les gazons synthétiques recouvrant les terrains de football, en partenariat avec des collègues américains et la FIFA, et que leurs résultats étaient attendus pour fin 2016.

Enfin, vous aviez précisé qu'à la connaissance de la Direction générale des Infrastructures, une seule surface, au Centre sportif la Sapinette, utilisait une moquette à brins stabilisés par l'ajout de granules de caoutchouc et que l'administration tentait d'obtenir la composition des granules en caoutchouc auprès du fournisseur et proposait également de faire réaliser par un laboratoire une analyse toxicologique du produit.

Quelle est votre analyse de la situation à l'heure actuelle ?

Pouvez-vous faire le point sur les différentes démarches entreprises à votre niveau depuis octobre 2016 ?

Réponse : S'agissant de votre question relative au potentiel effet cancérigène des terrains synthétiques de sport, comme je le signalais en octobre 2016, j'avais demandé à l'Administration de :

- suivre les démarches entreprises par le S.P.F. Santé publique quant aux résultats d'une étude sur les gazons synthétiques recouvrant les terrains de football, étude lancée par l'Agence européenne des produits chimiques ;
- interroger le S.P.F. Economie, P.M.E., Classes moyennes et Energie sur leurs démarches de contrôle de qualités des gazons synthétiques, notamment des granules de caoutchouc.

Réinterrogée à ce sujet, l'Administration m'a informé qu'elle n'avait pas obtenu de réponse par rapport aux démarches qu'elle avait entreprises à l'époque dans le cadre de cette problématique et

qu'elle allait par conséquent réinterroger les autorités concernées.

Parmi les infrastructures sportives dont la Fédération Wallonie-Bruxelles est propriétaire ou copropriétaire, une seule surface mettrait en œuvre une moquette à brins stabilisés par l'ajout de granulés de caoutchouc, à savoir au Centre sportif "La Sapinette" à Mons.

La Médecine du Travail, interrogée à l'époque sur la question de l'éventuelle toxicité de ces derniers n'a malheureusement pas pu remettre un avis, faute d'informations quant à la composition exacte des produits mis en œuvre lors de la fabrication du terrain synthétique à Mons.

J'ai donc donné instruction à l'Administration de faire procéder à l'analyse toxicologique du produit.

Je peux également signaler que le Centre sportif "La Sapinette" fait l'objet d'une étude quant à la manière dont il répond à l'heure actuelle aux besoins de ses différents occupants et utilisateurs afin d'examiner l'opportunité d'une éventuelle restructuration de ses infrastructures. Il est certain que la question de la potentielle toxicité de son terrain synthétique sera spécifiquement prise en compte dans le cadre de cette étude.

Cela étant et pour rappel, la sécurité des produits de construction relève à la fois de l'Union européenne et du S.P.F. Economie, P.M.E., Classes moyennes et Energie.

Elle fait l'objet de la Directive européenne 2001/95/CEE du 03/12/2001 concernant la sécurité générale des produits, transposée dans le Code de droit économique du 28/02/2013 relatif à la sécurité des produits et des services, ainsi que du Règlement (UE) n°305/2011 du Parlement européen et du Conseil du 09/03/2011 établissant des conditions harmonisées de commercialisation pour les produits de construction.

Ce cadre légal vise à protéger la sécurité des usagers. Il détermine que seuls des produits sûrs peuvent être commercialisés et définit les prescriptions générales de sécurité auxquelles ces produits doivent répondre. Dès lors, il faut considérer que :

- un produit, qui est mis sur le marché, ne peut entraîner aucun risque dans des conditions d'utilisation normales ou raisonnablement prévisibles ;
- le producteur et/ou le distributeur est/sont responsable(s) des conséquences éventuelles des manquements du produit.

La Commission européenne avait néanmoins commandé à ce sujet une enquête à l'ECHA (Agence européenne des produits chimiques) en juin 2016.

Les résultats de cette enquête sont désormais connus. Sur base du matériel existant, l'agence conclut « qu'il y a, tout au plus, très peu de raisons de s'inquiéter d'une exposition aux granulés de caoutchouc recyclés ».

L'ECHA insiste cependant que son étude contient une série d'« incertitudes ». Elle propose dès lors d'adapter la législation européenne de sorte que les granulés ne contiennent que des concentrations très basses de substances dangereuses.

Enfin, il faut souligner que la sécurité des produits de la construction sur la santé des usagers constitue une préoccupation permanente de la Direction générale des Infrastructures (DGI) et du Service interne pour la prévention et la protection au travail (SIPPT), qui veillent à mettre en œuvre des produits de construction portant le marquage CE et accompagnés d'une déclaration des performances certifiant que les produits mis en œuvre sont conformes.

4.11 Question n°499, de M. Lecerf du 23 janvier 2018 : Organisation d'une compétition d'e-sport « Fifa 2018 » sur la RTBF

L'e-sport a le vent en poupe et la RTBF ne veut pas louer le coche auprès des 15-25 ans ! C'est la raison pour laquelle la chaîne publique organisera la première compétition nationale belge d'e-sport « FIFA 2018 » le 28 janvier prochain. Pour ce faire, la RTBF créera un partenariat avec FIFA Interactive World Cup et retransmettra la compétition en direct et sur ses plateformes digitales. C'est un premier pas important mais qui sera, sans doute, suivi par d'autres compétitions d'e-sports comme la Formule 1 ou les Jeux Olympiques. En tant que Ministre des Sports, avez-vous été concerté par rapport à cette organisation ? De plus, avez-vous des contacts à ce sujet avec votre homologue en charge des Médias ?

Il y a trois mois, en réponse à une question parlementaire, vous aviez reconnu que l'e-sport est un phénomène en pleine expansion. Vous aviez rajouté que : « *il me semble vain d'ignorer ce phénomène et d'opposer l'écran et le sport. Je suis en effet convaincu que nous devons notamment nous appuyer sur l'utilisation des nouvelles technologies pour inciter nos concitoyens à reprendre une activité. La régulation et la promotion des activités d'e-sport constituent un champ de réflexion intéressant dont le Parlement pourrait se saisir, au même titre que de la question du soutien aux jeux de l'esprit, qualifiés parfois de sports cérébraux, tels que les jeux d'échecs ou les jeux de rôle. Il ne faut pas vouloir à tout prix faire rentrer ces activités dans le champ du sport. Il faut cependant les soutenir et, le cas échéant, les réguler* ».

Néanmoins, à l'heure actuelle, il n'existe aucun cadre pour l'e-sport. Vous avez indiqué ne pas

être inactif dans le domaine puisque vous avez rencontré plusieurs acteurs de ce secteur. Enfin, vous avez conclu en disant « *continuer à travailler pour imaginer un cadre qui permette le développement de cette discipline, sans doute différent de celui des fédérations sportives traditionnelles, mais qui permette une structuration et une reconnaissance* ». Monsieur le Ministre, que ressort-il de vos réunions avec les acteurs de terrain ? Où en êtes-vous dans l'imagination d'un cadre permettant de développer l'e-sport ? Pour quand pouvons-nous espérer une avancée ?

Réponse : Votre interpellation est certes soutenue par l'actualité récente liée au développement de ce type de compétition relevant des clubs d'Anderlecht et du Standard qui ont engagé des « professionnels » pour s'inscrire dans ce concept d'E-Sport, qui plus est, est suscité par la FIFA.

Comme vous, je ne peux que constater et mesurer l'attrait croissant des compétitions d'e-sport auprès d'un public de plus en large. Il apparaît par conséquent cohérent et logique que des compétitions d'envergure commencent à être organisées sur notre territoire.

Concernant la compétition à laquelle vous faites référence, ni mon administration ni moi-même n'avons été impliqués dans son organisation ou son financement.

Je n'ai de surcroît, à ce jour, pas eu de contact officiel avec mon homologue en charge des médias, Monsieur Marcourt, sur le sujet, qui n'intervient pas, je vous le rappelle, dans la programmation éditoriale de la RTBF.

Quant à l'assimilation de l'e-sport à une discipline sportive, je vous confirme mes précédentes interventions.

Comme je l'ai dit, je privilégie la création d'un cadre spécifique aux « e-sport ».

Je poursuis mes concertations à cet égard et je peux vous annoncer mon intention de réunir des acteurs du domaine dans le courant de cette année.

4.12 Question n°500, de M. Lecerf du 23 janvier 2018 : Sport en prison comme moyen de réinsertion

Depuis le mois d'octobre, l'athlétisme a fait son entrée à la prison de Forest à raison d'une fois par semaine. L'objectif, grâce à un partenariat avec l'Adeps, est une meilleure réinsertion des détenus par le sport. Concrètement, vous avez débloqué, via le budget qui a été présenté il y a quinze jours dans cette commission, une somme de 40.000 € par an pour la subvention de ces activités spécifiques.

Monsieur le Ministre, sauf erreur de ma part, cette initiative est déjà lancée dans les prisons de

Forest et de Lantin. Quelle est l'origine budgétaire des projets déjà en cours puisque le budget spécifique n'a été voté que lors de nos derniers débats budgétaires ? La dynamique sera-t-elle développée dans l'ensemble des prisons situées sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles dès 2018 ? A défaut, sur base de quels critères seront choisies les prisons participantes ? Comment sera octroyé et réparti ce budget de 40.000 € pour les diverses prisons ? Une évaluation de ce projet est-elle prévue ? Si oui, quand ?

Monsieur le Ministre, cette même politique pourrait-elle être étendue aux IPPJ ?

Enfin, comment les moniteurs Adeps sont-ils recrutés ? Bénéficient-ils d'un soutien particulier dans le cadre de cette mission ?

Réponse : En tant que Ministre des Maisons de Justice, j'ai dans mon champ de compétences l'aide aux détenus, la coordination de l'entrée des services extérieurs au sein des prisons, et je copréside la Conférence Interministérielle visant la coordination des politiques d'intervention en lien avec le milieu carcéral.

Comme nous l'avons déjà évoqué à plusieurs reprises dans cette commission, j'ai voulu "réactiver" cette Conférence interministérielle, qui ne s'était plus réunie depuis 6 ans, afin de formuler un projet politique concret concernant le déploiement d'aide et de services à destination des détenus.

Avec mes collègues du Gouvernement de la FWB, des Régions et de la Cocof, chacun dans son domaine de compétence, nous veillons à assurer au sein des prisons le droit à l'éducation, à la formation, à la santé, à l'enseignement mais aussi aux activités sportives et culturelles, ainsi qu'à tout ce qui peut préparer le détenu à sa sortie de prison.

Car nous le savons, le travail de réinsertion, qui doit s'opérer dès l'entrée en prison, est primordial dans l'intérêt du détenu mais également dans l'intérêt de la société.

Devenu Ministre des Sports, il était évident pour moi de favoriser le développement d'activités sportives en prison.

7000 euros ont donc été débloqués en 2017 de l'AB dédié au soutien aux manifestations sportives afin d'amorcer ces nouvelles initiatives.

Et, comme vous le mentionnez dans votre question, un article budgétaire alimenté à hauteur de 40.000 euros vient d'être créé dans le budget Sport 2018 afin de permettre de développer des initiatives sportives au sein des prisons francophones.

Outre le budget dégagé et la mobilisation des acteurs sportifs, l'apport de mon cabinet et de mes administrations dans ce dossier est aussi de permettre aux acteurs concernés de se rejoindre : di-

recteurs de prison, services d'aides aux détenus, Adeps et Fédérations sportives.

14 établissements pénitentiaires, sur les 18 situés en Fédération Wallonie-Bruxelles ont montré un vif intérêt pour développer des programmes particuliers de sport.

Les établissements pénitentiaires ont des locaux pour des activités sportives : salle de fitness, hall omnisports, hall extérieur, etc. L'objectif est donc d'inciter les clubs et l'Adeps à proposer leurs services et activités en prisons.

Pour cette année 2017, des programmes d'athlétisme, de basket-ball mais aussi de rugby sont en cours à Lantin, Forest, Jamioulx et Marche-en-Famenne à raison de 2 à 3 heures par semaine.

Ces activités sont données par des moniteurs de clubs et Fédérations reconnues par l'Adeps et elles sont coordonnées par les Centres de Conseil du Sport de l'Administration générale du Sport.

Les activités lancées en 2017 devraient continuer en 2018 car elles rencontrent un franc succès auprès des détenus et des prisons. D'autres activités devraient également être lancées. Mon objectif est d'arriver à proposer un panel plus conséquent d'activités sportives pour les détenus par le biais d'une communication active qui est opérée via les inspecteurs des Centres de Conseil du Sport de l'Adeps.

Les critères sont simples : il faut que les activités puissent être exercées dans les infrastructures pénitentiaires, que les directions des prisons acceptent celles-ci et que des détenus soient intéressés par ces activités.

À l'image de ce qui se passe à l'extérieur, des clubs et activités s'organisent en fonction de l'« offre et de la demande ».

L'ensemble de ces futurs projets seront, bien entendu, évalués durant l'année tant par l'Adeps que par les directions de prisons.

Concernant nos IPPJ, la pratique sportive y déjà est très présente, intégrée dans les activités quotidiennes. Je vous rappelle pour autant que de besoin que, contrairement au milieu carcéral où la participation aux activités est volontaire, en IPPJ, les jeunes doivent participer toute la journée à des activités encadrées, dont l'enseignement.

Des collaborations avec des fédérations sportives ont déjà eu lieu par le passé et nous examinons actuellement avec l'Adeps et nos partenaires comment nous pouvons les réactiver et les augmenter.

5 Ministre de l'Éducation

5.1 Question n°160, de Mme Gonzalez Moyano du 5 août 2016 : Pacte d'excellence : suivi du groupe de travail concernant l'allongement des journées scolaires

Ayant sollicité votre prédécesseur, à maintes reprises sur le Pacte d'excellence, je me permets, de nouveau, d'intervenir sur le sujet, en l'occurrence sur la suite réservée à l'allongement des journées scolaires.

Je souhaiterais ainsi revenir sur les conclusions rendues par le Groupe central, parues dans la presse, le 28 avril dernier. Le rôle du Groupe étant, bien sûr, celui de formuler des orientations pour un enseignement d'excellence en proposant de revoir les rythmes scolaires, et ce, afin de rendre l'école plus agréable.

Les experts du Groupe parlent notamment d'allonger la journée d'école et avance également une interdiction du redoublement avant la quatrième année du secondaire. Les membres du Groupe estiment qu'il serait bénéfique de faire commencer les cours à 8h30 au plus tôt et d'inclure du temps pour les activités parascolaires (culturelles ou sportives) pendant la journée.

Les congés de Toussaint et de Carnaval passeraient, quant à eux, à deux semaines, sans préjudice aux vacances d'été.

Les experts proposent également de créer un tronc commun allant de la maternelle à la troisième secondaire (incluse), au cours duquel le redoublement serait impossible, sauf cas exceptionnel.

Enfin, le Groupe central plaide pour un abaissement de l'obligation scolaire de 6 à 3 ans.

En attendant que cette note de synthèse du Groupe central discutée au gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles; je souhaiterais connaître votre analyse par rapport à ces conclusions ? Concrètement, qu'en sera-t-il ?

Réponse : Vous avez pu, depuis lors, suivre les développements des travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Une réforme des rythmes scolaires, tant celle de la journée scolaire que celle de l'année est envisagée de manière explicite dans l'avis n° 3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Toutefois, vu le caractère complexe de ces réformes, y est également préconisée une étude de faisabilité préalable.

Cette étude de faisabilité est en cours de réalisation et a été confiée à la Fondation Roi Baudouin. Un rapport est prévu, pour ce qui concerne la réforme de l'année (potentiellement plus facile à mettre en œuvre), en avril 2018, tandis que celui pour la journée sera disponible en septembre 2018. Le cahier des charges de cette étude tient

compte des balises suivantes, définies à la page 303 de l'avis n° 3 :

Pour ce qui est de la journée :

- L'allongement de la journée scolaire d'une heure à maximum 1 h 30 pour y intégrer une large part des devoirs et des activités extrascolaires ;
- Le commencement des cours pas avant 8 h 30 ;
- Etudier l'instauration dans le Tronc commun d'un temps parascolaire dédié à des activités culturelles, artistiques, citoyennes, sportives organisées par des acteurs extérieurs ;
- Réfléchir à l'organisation globale des séquences de cours.

Pour ce qui est de l'année :

- Répartir l'année en périodes de 7 semaines de cours suivies chaque fois de deux semaines de congés et d'adapter en conséquence les vacances d'été.

Dès l'étude de faisabilité effectuée, les précisions quant à l'entrée en vigueur et les modalités de cette réforme seront définies et communiquées de manière à pouvoir anticiper les changements dans les différents secteurs concernés.

5.2 Question n°433, de Mme Potigny du 20 décembre 2016 : Visite d'étude des systèmes éducatifs formels et non formels danois

Du 21 au 24 novembre, une visite d'étude était organisée à Nyborg au Danemark.

Ce programme, proposé et en partie financé par SALTO -Youth (Erasmus+), permet à différents acteurs de terrain européens qui travaillent dans le milieu de l'enseignement, de la jeunesse, ou de l'éducation de découvrir une autre forme de systèmes éducatifs mis en place dans différents établissements d'enseignement ainsi que des solutions qui s'adaptent aux lieux et contextes.

Le système danois a la particularité d'intégrer à l'apprentissage formel, l'éducation civique et le développement personnel des jeunes.

Pour pouvoir participer à cette visite d'étude (dont les frais ont été pris en charge par le Bureau International Jeunesse), il fallait dans un premier temps déposer un dossier de candidature et ensuite une sélection s'opérait parmi les personnes intéressées.

Madame la Ministre, en Fédération Wallonie-Bruxelles, combien de personnes ont été sélectionnées ?

Au niveau de l'enseignement, que ressort-il de cette participation ? Des projets pilotes calqués sur l'exemple danois doivent-ils voir le jour ? Un rapport vous a-t-il été transmis ? En quoi cette visite sera-t-elle bénéfique aux professeurs participants ? Auront-ils quelques latitudes pour mettre en place ce type de projet ?

Enfin, cette visite était l'occasion de renforcer des partenariats. Qu'en est-il pour la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Réponse : La visite d'étude du système danois a été organisée par l'agence nationale danoise du programme Erasmus+ dans le cadre de son TCA (Plan d'activités de coopération transnationale). Après la diffusion par le Bureau International Jeunesse (BIJ), une personne de l'AMO « service Droits des jeunes » de Liège a été sélectionnée.

Cette personne a été sélectionnée sur la base de la correspondance de son profil avec les objectifs de l'activité et spécialement l'établissement de liens entre le secteur jeunesse et l'éducation formelle, le système d'orientation des jeunes et le travail d'inclusion sociale, ainsi que sur la base de ses motivations.

Cette candidate a remis un rapport d'activités au BIJ tel que prévu dans son contrat de participation. Il s'agit d'un bref compte-rendu des activités réalisées et d'une description succincte des nouvelles actions que l'association envisage de mettre en place suite à l'activité.

5.3 Question n°461, de Mme De Bue du 18 janvier 2017 : Tutelle de la FWB sur les écoles francophones de la périphérie

L'article 5 de la loi spéciale du 21 juillet 1971 relative à la compétence et au fonctionnement des conseils culturels pour la Communauté culturelle française et pour la Communauté culturelle néerlandaise précise que la Communauté flamande ne peut légiférer à l'égard des écoles francophones de la périphérie que si elle obtient l'accord de la Communauté française. A défaut, la situation est régie par un protocole d'accord conclu entre les deux Ministres de l'éducation nationale le 1er juin 1970.

Dans un arrêt du 29 juillet 2010, la Cour a précisé que le consentement du Parlement de la FWB n'était requis que si la Communauté flamande modifiait les mesures d'exécution pratique.

Madame la Ministre, pouvez-vous faire le point sur l'étendue de la compétence de la FWB à l'égard des écoles francophones de la périphérie ? Comment s'organise concrètement cette compétence sur ces écoles ? Pouvez-vous me préciser le nombre d'écoles et d'élèves concernés par cette

situation et leur appartenance à un réseau ?

Combien de fois la procédure prévue à l'article 5 évoqué ci-dessus a-t-elle été activée ? Pour quelles modifications ? Pouvez-vous nous transmettre le protocole d'accord du 1er juin 1970 ?

Réponse : Sur la base de ma requête auprès du centre d'expertise juridique de l'Administration de la Fédération Wallonie-Bruxelles, voici les éléments de réponse qui m'ont été fournis à vos questions.

1° S'agissant du protocole d'accord du 1er juin 1970, il est apparu des débats devant la Cour constitutionnelle qu'il n'avait jamais été publié et qu'aucune des deux Communautés ne pouvait en produire un exemplaire. Nous ne disposons donc pas de son texte exact. La Cour considère toutefois — au vu des réponses de Ministres (de l'Education nationale, puis de l'Enseignement en Communauté flamande) lors de débats parlementaires — que le contenu en était et reste connu des Communautés.

Il apparaît en outre que ce contenu a été repris dans un arrêté ministériel commun (Ministre de l'Education nationale et de la Culture néerlandaise et Ministre de l'Education nationale et de la Culture française) du 19 novembre 1970 (arrêté qui n'a — lui non plus — jamais été publié, mais dont vous trouverez copie en pièce jointe(13)), en sorte qu'il existe également une preuve matérielle de l'accord intervenu. Sont joints à cet arrêté d'autres textes démontrant son application par chacune des deux communautés (certains passages ne sont plus d'actualité, concernant notamment des écoles de la Défense, qui n'existent plus).

2° La compétence de la Communauté française à l'égard des écoles francophones situées en région de langue néerlandaise (et donc financées par la Communauté flamande) est en principe exclue, comme le précise l'arrêt de la Cour constitutionnelle ci-joint, ainsi que l'arrêt antérieur n° 124/2010. Seules existent donc des « mesures d'exécution pratiques », qui donnent à l'Inspection organisée par la Communauté française compétence pour exercer le contrôle pédagogique sur les écoles francophones situées en Flandre (et inversement). Les rapports d'Inspection doivent ensuite être traduits et adressés à la Communauté flamande.

Néanmoins — et sans que la Communauté française n'ait pour autant compétence en périphérie pour prendre des règles, définir des programmes, etc. — la Communauté flamande ne peut exercer sa propre compétence de telle manière qu'elle fasse obstacle à ce contrôle pédagogique (ainsi, les écoles francophones doivent pouvoir demander une dérogation en matière de programmes/objectifs pour s'aligner sur ceux de la

(13) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.

Communauté française et le Gouvernement flamand, selon la Cour constitutionnelle, ne pourrait refuser une telle demande). Les mêmes règles s'appliquent évidemment pour l'exercice des compétences de la Communauté française à l'égard des écoles néerlandophones qui se trouveraient en région de langue française. Il s'agit là de l'application du principe de loyauté fédérale.

Concrètement, ainsi que me le précise la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire, près de 3 000 enfants fréquentent actuellement les huit écoles maternelles et primaires des six communes à facilités autour de Bruxelles (Crainhem, Drogenbos, Linkebeek, Rhode-Saint-Genèse, Wemmel et Wezembeek-Oppem). Ces écoles relèvent donc administrativement de la Flandre, qui les finance via une dotation fédérale. Les élèves suivent les programmes de la Communauté française, également compétente pour l'inspection pédagogique. L'accès à ces écoles est réservé à des francophones domiciliés dans une commune à facilités. La loi (qui remonte à la création des facilités, en 1963) y interdit la création d'écoles secondaires. Une fois sortis de primaire, les enfants qui souhaitent poursuivre leur scolarité en français (quasi tous) doivent s'inscrire dans une école secondaire, en Wallonie ou à Bruxelles, c'est-à-dire changer de Région, de Communauté... et de législation. Depuis 1963, la volonté de 13 chefs de famille francophone suffit à obtenir l'ouverture d'une école, qui est alors placée sous la tutelle administrative de la Flandre, qui paie leurs enseignants avec des moyens perçus par le Fédéral. Les programmes dispensés sont ceux de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

5.4 Question n°467, de Mme Gahouchi du 27 janvier 2017 : Lutte contre le stress dans le corps enseignant

Les derniers chiffres publiés montrent que les enseignants sont moins absents que la moyenne de la population active avant l'âge de 50 ans, dans le réseau de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Des chiffres qui pourraient vraisemblablement être extrapolés aux autres réseaux.

Mais au-delà de l'âge de 50 ans, c'est totalement l'inverse, puisque d'après la CSC-enseignement, l'absentéisme dépasse alors les 8 %, ce qui est au-dessus de la moyenne que j'évoquais avant. Le burn out, on le sait est devenu une des causes principales d'absentéisme. Et l'enseignement est également touché. Et les ennuis psychosociaux comme les nomme la presse représente 35 %

des motifs d'absence. On se rapproche d'ailleurs du taux d'absence pour maladie dite classique.

Le problème, et ça n'aura échappé à personne ici, c'est que le gouvernement fédéral tend à allonger les carrières. Mais dans le cas des professeurs, cela risque d'aggraver la situation et d'augmenter encore l'absentéisme, puisque la fatigue psychologique fait son chemin.

Comment répondre à ces inquiétudes ? Que fait-on pour enrayer la vague de burn out et autres maladies psychosociales ?

Madame la ministre, plaidez-vous aussi pour que l'on spécifie le statut des enseignants face à la volonté du gouvernement fédéral d'allonger les carrières ? Comment prévient-on ce phénomène d'absentéisme en Fédération Wallonie-Bruxelles ? Et surtout l'impact de ces maladies sur le corps enseignant ?

De quels chiffres précis disposez-vous ?

Il semble que le Pacte d'Excellence aille dans un sens visant à revoir la carrière des enseignants pour notamment en alléger la fin ? Comment allez-vous concrétiser cet objectif ?

Réponse : La complexification du métier enseignant est un fait observé depuis le début des années 2000. Plusieurs études⁽¹⁴⁾ ont attiré l'attention sur la complexification du métier, soulignant à la fois le caractère inéluctable de l'évolution du métier dans une société en changement et les enjeux de certaines politiques scolaires impliquant une pression importante sur le métier d'enseignant. Cette tendance se confirme au regard des enquêtes récentes sur la pénibilité du métier⁽¹⁵⁾ et a été étayée par les rapports d'organisations internationales telles que l'OCDE à travers l'étude TALIS.

Ces chiffres concernant spécifiquement la fatigue des enseignants et les maladies socioprofessionnelles des enseignants étant moins bien connus pour notre système éducatif, j'ai fait inscrire la Fédération Wallonie Bruxelles à l'enquête TALIS portant sur les conditions de travail des enseignants et l'environnement d'apprentissage dans les établissements scolaires. L'enquête apporte des éclairages sur les conceptions et les pratiques pédagogiques, ainsi que sur les facteurs qui influent sur leur satisfaction professionnelle et le sentiment qu'ils ont de leur propre efficacité. L'enquête fournit des résultats sur une base comparable avec tous les pays participants. Dans ce cadre, une série de questions porte spécifiquement sur le burn-out des personnels enseignants.

(14) Cattonar, B. & Maroy, C. (2000). Rhétorique du changement du métier d'enseignant et stratégie de transformation de l'institution scolaire. *Education et Sociétés*, 6, 21-42 ; Christian M. (2006). Les évolutions du travail enseignant en France et en Europe : facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire. *Revue française de pédagogie* [En ligne], 155 | avril-juin 2006, mis en ligne le 21 septembre 2010, consulté le 07 novembre 2017. URL : <http://rfp.revues.org/273> ; DOI : 10.4000/rfp.273

(15) Les enseignants jugent leur métier de plus en plus pénible : "Les élèves ont acquis un droit d'expression qui est parfois difficile à gérer", *la Libre*, le 7 novembre 2017

Les travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence ont abordé la question de la complexification du métier et l'Avis n° 3, adopté par le gouvernement le 22 mars 2017, tient compte du fait que « le métier d'enseignant est évolutif dans ses contenus, ses méthodes et ses conditions ; il doit être pensé et anticipé dans sa dynamique temporelle. » (p.159). Au cours de sa carrière l'enseignant exerce des activités diverses qui dépassent le « face à la classe », et peut connaître une mobilité professionnelle : changer d'attributions ou de fonctions au sein de l'établissement, dans des établissements différents relevant ou non d'un même P.O. ou réseau, ou même exercer le métier d'enseignant en parallèle ou en alternance avec un autre métier.

C'est dans ce cadre général que le titre d'« enseignant expérimenté » a été créé de manière à lui permettre d'accéder à des missions de service à l'établissement(16) et au service des membres du personnel et des étudiants stagiaires(17). Tel que prévu dans l'Avis n° 3, l'exercice d'une mission « d'enseignant expérimenté » entraîne une diminution de la charge de travail face à la classe, le nombre minimal et maximal de périodes devant être affiné dans le cadre des travaux d'opérationnalisation de la mesure. Les modalités d'opérationnalisation seront affinées dans le cadre de la mise en œuvre du chantier relatif à la carrière des enseignants.

5.5 Question n°472, de M. Arens du 31 janvier 2017 : Fin de carrière des enseignants

Pour diverses raisons, certaines enseignantes et certains enseignants vivent très mal leur fin de carrière. Cette problématique n'a fait que s'accroître au cours des dernières années.

Le pacte d'excellence prévoit d'envisager la carrière d'enseignant en trois étapes : débutant, confirmé, expérimenté. Cette évolution s'accompagnerait d'un allègement d'horaire face à la classe ainsi que de nouvelles missions à exercer.

Sur quelles bases seraient déterminées ces étapes ?

Quelles pourraient être ces nouvelles missions ?

Pourrait-on imaginer des reconversions totales vers d'autres tâches que les tâches conventionnelles du corps enseignant ?

Réponse : Comme vous l'indiquez — et cela a été confirmé par l'avis numéro 3 du Groupe central, adopté par le gouvernement en mars dernier

(16) Délégué en charge de la communication interne à l'établissement ; délégué chargé du support administratif et/ou pédagogique à la direction ; délégué en charge des relations avec les partenaires ; extérieurs de l'établissement scolaire

(17) Délégué en charge de l'évaluation formative des membres du personnel, moyennant le suivi d'une formation spécifique ; Délégué en charge de la coordination pédagogique, moyennant le suivi d'une formation spécifique ; délégué - référent pour les membres du personnel débutants y compris les « intérimaires débutants », moyennant le suivi d'une formation spécifique ; délégué en charge de la coordination des enseignants référents moyennant le suivi d'une formation spécifique ; délégué en charge de la coordination des maîtres des stages moyennant le suivi d'une formation spécifique.

—, il est envisagé d'aménager la carrière des enseignants en trois étapes : débutant, confirmé et expérimenté, afin de diversifier les possibilités de carrière de l'enseignant en alliant stabilités professionnelles et diversification des métiers et des évolutions de carrière.

Voici ce que dit l'avis précité, répondant ainsi à vos questions précises (pp. 175sq) :

1° Les deux premières étapes de la carrière (enseignant temporaire puis enseignant nommé) ne sont pas modifiées. Par contre une troisième étape est prévue dans la carrière, celle « d'enseignant expérimenté ». L'accès au titre d'enseignant expérimenté n'a pas d'impact sur la situation pécuniaire ou barémique de l'enseignant, mais celui qui accède à une mission d'enseignant expérimenté dans les conditions décrites ci-dessous pourra avoir moins d'heures de cours face à la classe.

2. Dans le cadre des deux premières étapes de la carrière (enseignant temporaire ou définitif), afin de leur permettre de se concentrer principalement sur leur intégration dans le métier d'enseignant, les enseignants considérés comme « débutants » ne se voient pas confier a priori de missions spécifiques par rapport au service aux élèves et à l'école. Pour autant, il ne s'agit pas de freiner l'enthousiasme et l'implication de ces nouveaux enseignants dans des projets pédagogiques. Sont a priori considérés comme « débutants » tout membre du personnel qui commence à fonctionner dans l'enseignement, et ce pour une période de deux à cinq ans selon le scénario envisagé : soit les deux premières années de la carrière lorsqu'elles sont exercées en continu au sein d'un même PO. Si l'enseignant débutant n'est pas stabilisé et réengagé dans ce PO lors d'une troisième année, il conserve le statut de débutant au sein de son nouveau PO. Reste débutant l'enseignant qui exerce ses cinq premières années de carrière enseignante dans des PO différents.

3. L'enseignant temporaire ou définitif qui n'est plus considéré comme « débutant » peut se voir confier les missions suivantes :

Missions au service de l'établissement :

— Délégué — horairiste ;

— Délégué en charge des relations avec les parents, moyennant le suivi

d'une formation spécifique ;

- Délégué - référent numérique, moyennant le suivi d'une formation spécifique.

Missions au service des élèves :

- Délégué en charge de la coordination des stages ;
- Délégué en charge de la médiation et de la gestion des conflits entre élèves, moyennant le suivi d'une formation spécifique ;
- Délégué en charge de l'orientation des élèves, moyennant le suivi d'une formation spécifique ;
- Délégué - référent aux besoins spécifiques et aux aménagements raisonnables moyennant le suivi d'une formation spécifique ;

Missions au service des membres du personnel et des étudiants stagiaires.

- Maître de stage, moyennant le suivi d'une formation spécifique ;
- Délégué - référent pour les membres du personnel « intérimaires » autre que débutant ;

Le Groupe central s'accorde sur le fait que l'ensemble de ces missions n'est pas nécessaire dans toutes les écoles. Ces missions seront activées en fonction de l'organisation propre de chaque établissement. Le cadre dans lequel ces missions s'inscriront devra toutefois être fixé par le pouvoir régulateur. Par ailleurs, cette liste pourrait, le cas échéant, être précisée et complétée lors d'une phase ultérieure en vue d'être inscrite dans les statuts, en ce compris les conditions à remplir. Ces missions s'inscrivent a priori dans la charge de l'enseignant confirmé, sans préjudice de la possibilité d'utiliser une partie du NTPP ou du capital période pour l'exercice de certaines de ces missions.

Tout enseignant ayant un nombre déterminé d'années d'ancienneté accèdera au titre d'enseignant expérimenté. La durée de sa formation initiale sera assimilée à des années d'ancienneté pour l'accès à ce titre. Ces enseignants « expérimentés » pourront accéder à des missions spécifiques dans les conditions suivantes :

Le Groupe central propose que l'exercice d'une mission « d'enseignant expérimenté » puisse entraîner une diminution de la charge de travail face à la classe. Le nombre minimal et maximal de périodes concernées devra être affiné dans le cadre de la mise en œuvre du Pacte. (...).

Cette proposition permet à la fois d'aménager la fin de carrière des enseignants concernés et de remplir un certain nombre de fonctions utiles à la dynamique collective de l'équipe éducative.

Pourra accéder à une mission « d'enseignant expérimenté » tout enseignant répondant aux conditions d'expérience et de formation définies par le pouvoir régulateur et n'ayant pas une évaluation défavorable.

Pour l'attribution des missions, un appel à candidature sera lancé par le PO sur base d'un profil de fonction. La durée de la mission et son caractère éventuellement renouvelable seront définis dans l'appel à candidature. Les missions réservées aux enseignants expérimentés seront octroyées par le PO sur proposition du chef d'établissement. Au terme de sa mission, si celle-ci n'est pas renouvelée, l'enseignant expérimenté retrouvera une charge normale face à la classe.

Au niveau du choix de l'enseignant expérimenté, deux hypothèses semblent envisageables : soit il possède l'expérience et la formation utile pour répondre à l'appel ; soit il possède l'expérience et s'engage à suivre la ou les formation(s) utile(s) à l'exercice de ses fonctions dans un délai fixé. Les membres du Groupe central s'accordent sur la nécessité que ce choix s'inscrive dans une certaine transparence au niveau de l'appel à candidatures et dans le choix du candidat retenu.

Les enseignants expérimentés pourraient être chargés des missions suivantes :

Missions au service de l'établissement :

- Délégué en charge de la communication interne à l'établissement ;
- Délégué chargé du support administratif et/ou pédagogique à la direction ;
- Délégué en charge des relations avec les partenaires extérieurs de l'établissement scolaire.

Missions au service des membres du personnel et des étudiants stagiaires :

- Délégué en charge de l'évaluation formative des membres du personnel, moyennant le suivi d'une formation spécifique ;
- Délégué en charge de la coordination pédagogique, moyennant le suivi d'une formation spécifique ;
- Délégué - référent pour les membres du personnel débutants y compris les « intérimaires débutants », moyennant le suivi d'une formation spécifique ;
- Délégué en charge de la coordination des enseignants référents moyennant le suivi d'une formation spécifique
- Délégué en charge de la coordination des maîtres des stages moyennant le suivi d'une

formation spécifique.

Cette liste pourra, le cas échéant, être précisée et complétée dans le cadre de la mise en œuvre du chantier 12 du Pacte en cours.

L'évolution des chantiers fera l'objet d'informations et d'auditions prévues dans le cadre des travaux de la Commission de l'Éducation.

5.6 Question n°491, de M. Kilic du 8 février 2017 : Environ un enfant sur quatre suit des cours particuliers

De plus en plus d'élèves du primaire et du secondaire ont recours aux leçons particulières. Instituteur ou coach indépendant, professeur de l'établissement scolaire, étudiant ou encore ASBL sont des moyens bien connus des parents pour répondre aux attentes de leurs enfants. Mais puisque la demande augmente, l'offre s'étoffe ! De plus en plus de parents passent par des entreprises commerciales, ainsi que des plateformes de mise en réseau sur internet. La concurrence croissante force les prix à décroître.

Si nos enfants ont besoin de cours privés, c'est aussi parce que le rythme de vie des parents évolue. Nombreux sont ceux qui travaillent avec des horaires contraignants... Ils préfèrent donc accorder leur temps à l'amusement plutôt qu'à la contrainte des devoirs.

Voilà qui soulève un paradoxe : oui l'école est gratuite, mais les élèves ne sont pas égaux en matière d'enseignement puisque certains parents peuvent se permettre des charges financières exorbitantes.

Les enfants sont souvent classés dans une catégorie : d'une part il y a les « bons élèves » et puis ceux qui rencontrent de multiples difficultés dans l'apprentissage. Les parents qui choisissent d'offrir des cours particuliers à leurs enfants cherchent ainsi, en dehors de l'enseignement, un moyen pour eux de réussir à tout prix.

Pour palier à ce problème grandissant, le Pacte pour un enseignement d'excellence prévoit une réorganisation pédagogique sous la forme d'un triptyque « remédiation, consolidation, dépassement ». Autrement dit, une évolution de la manière d'enseigner. Les acteurs du Pacte ont budgété des dizaines de millions pour y parvenir.

Madame la Ministre, à hauteur de quel pourcentage ces modifications vont-elles garantir le taux de réussite de nos élèves ? Pouvez-vous m'expliquer le principe de cette nouvelle mesure ?

Réponse : La problématique que vous soulevez

à propos des cours particuliers et privés, couteux pour les parents fait l'objet de mes préoccupations et celles du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Comme vous le soulignez, le système scolaire a tendance à externaliser la prise en charge des difficultés scolaires à travers des cours particuliers, des cours de rattrapage, des cours préparatoires, par exemple. Il n'y a pas à ce jour d'étude rigoureuse(18) sur l'investissement financier et en temps en cours privés, de rattrapage, de soutien, de coaching.

Par ailleurs, l'échec scolaire est un problème persistant dans le temps. Face à cette problématique aux mécanismes complexes et systémiques, des réponses systémiques doivent être apportées(19). Comme le souligne l'Avis n° 3 (p.226) : « La lutte contre le redoublement relève d'une approche systémique qui intègre des éléments essentiels traités dans le cadre des différents axes stratégiques du Pacte » dont le renforcement du tronc commun et du changement de paradigme en matière d'évaluation, du renforcement de la qualité de l'enseignement maternel, de la valorisation de l'enseignement qualifiant et en particulier l'organisation des parcours de qualification, du plaisir d'apprendre des élèves, de leur motivation et capacité à prendre une part active dans leur évaluation et dans la responsabilité de leurs apprentissages, de la formation initiale et continue des enseignants, du développement de l'innovation pédagogique et des programmes de recherche orientés sur l'impact des mesures et la diffusion des résultats, du renforcement des pratiques collaboratives. Un ensemble de réponses spécifiques sont également prévues en vue de répondre aux difficultés d'apprentissage concernant les élèves, leurs parents et les équipes éducatives.

Les travaux du Pacte reconnaissent d'abord le caractère ordinaire des difficultés d'apprentissage. Celles-ci font partie de tout processus d'apprentissage et il est de la responsabilité de l'équipe éducative d'y répondre par des outils et des méthodes pédagogiques adéquats, dont la pédagogie différenciée définie par le décret Missions (art.5 §19) et la remédiation. Il est question d'un accompagnement personnalisé(20) des élèves à partir d'une approche variée et différenciée des apprentissages, de la constitution d'un dossier d'accompagnement de l'élève tout au long de son parcours scolaire, d'une évaluation formative qui réalise, avec l'élève, d'un bilan régulier de ses acquis, et des interventions de « re-médiation »(21) qui lui fournissent de nouveaux moyens d'apprendre en s'appuyant sur une analyse des difficultés rencontrées.

La remédiation peut intégrer des initiatives

(18) Rapport du Groupe de travail « Etat des lieux » et la synthèse du Groupe central de la première phase du PEE, juin 2015.

(19) Selon Edgard Morin, les réponses à un problème complexe doivent être suffisamment complexes.

(20) Des interventions collectives, en groupe ou individuelles adaptées aux besoins individuels.

(21) Distincte du rattrapage ; la re-médiation suppose une nouvelle médiation, un nouveau média ou moyen d'apprendre. Au contraire, remédiation peut être compris comme « remède à » ou sorte de réparation mécanique.

originales comme le tutorat entre pairs (le parrainage entre élèves), des partenariats avec des opérateurs externes, etc. Quelles qu'elles soient, le Pacte poursuit les orientations suivantes : les remédiations auront lieu prioritairement en classe, du moins à l'école, sous la responsabilité du titulaire de classe et de l'équipe éducative. Ces actions s'inscrivent dans un assouplissement des temps et des espaces scolaires et une intensification du travail en équipe : l'organisation de périodes de remédiation, de consolidation, de dépassement ou de projets (RCD(22)), inscrites dans l'horaire de tous les élèves(23), combinée à une réorganisation des classes qui permette des temps longs d'apprentissage(24). A cela s'ajoutent les projets visant à améliorer les relations entre les familles et l'école de manière à expliciter les attentes et rétablir la confiance réciproque entre les parents et les enseignants.

Ces actions visent avant tout de remettre au cœur du travail enseignant le soutien aux apprentissages. Dans ses travaux, l'Avis n° 3 promeut un rôle d'enseignant comme accompagnateur des apprentissages et donc le fait d'infléchir son métier vers un soutien réfléchi et outillé des élèves dans leurs apprentissages. Dans ce sens, un effort important de formation et d'accompagnement est également envisagé de manière à soutenir les équipes éducatives souvent démunies devant l'ampleur et la complexité des situations d'échec scolaire. En effet, il est impensable de réussir ce tournant sans former, outiller et accompagner les enseignants, sans intensifier le travail collaboratif au sein de l'établissement de manière à fournir à chaque élève des réponses adaptées et proportionnelles à ses besoins.

Ces changements de posture dépassent le cadre scolaire. Ce tournant suppose un changement de mentalité profond et demande un vaste travail dans les écoles, mais également dans notre société.

5.7 Question n°503, de Mme Dock du 20 février 2017 : Ubérisation du soutien scolaire

De nombreuses entreprises se revendiquant, à tort ou à raison, du secteur de l'économie collaborative investissent de nombreux pans de notre société. Un exemple récent montre la société Bonnote.fr, compte secouer le marché du soutien scolaire et universitaire. Le site se lance en vue de proposer un service nouveau, « sur mesure », d'aide à la rédaction de devoirs dans toutes les matières, destiné aux élèves et étudiants francophones, du secondaire au master. En quelques

clics, ceux-ci peuvent envoyer le devoir à faire. Le coût varie selon le niveau académique, le nombre de pages et l'échéance. Si l'élève se rend compte la veille au soir qu'il n'a pas fait sa dissertation pour le lendemain, le tarif sera plus élevé que s'il s'y prend à l'avance. L'aide aux devoirs version Bonnote.fr commence à 7 euros la page et atteindrait en moyenne 60 euros par devoir. Le créateur de cette plate-forme se vante d'avoir attiré 500 rédacteurs en 2 mois et compte lancer une campagne promotionnelle prochainement. Ceux qui corrigeront les devoirs sont professeurs d'éducation, en activité ou retraités, universitaires ou étudiants en fin d'année. Des échanges entre le rédacteur et l'élève sont également prévus. Ce type de business existe depuis toujours, mais pas organisé à une telle échelle. Plus précisément, 5,5 millions de « clients » sur le marché francophone (France, Belgique, Suisse, Canada et les lycées français à l'étranger) sont visés.

Madame la Ministre, cette plate-forme profite des failles de notre éducation pour en faire son business. Egalement, les tarifs n'avantageront seulement que certaines catégories de population. Que pouvez-vous faire pour prévenir le développement d'un tel phénomène ? Cela ne tentera-t-il pas certains de nos enseignants éreintés par leurs relations difficiles avec nos élèves ?

Réponse : La problématique que vous soulevez à propos de ce phénomène nouveau, « l'ubérisation du soutien scolaire », fait l'objet de mes préoccupations et celles du Pacte pour un Enseignement d'excellence, au même titre que l'extension de l'offre privée de cours particuliers.

Les travaux préliminaires du Pacte pour un Enseignement d'excellence mettent en évidence la tendance de notre système éducatif à externaliser la prise en charge des difficultés scolaires à travers des cours particuliers, des cours de rattrapage, des cours préparatoires, etc. Outre, le coût inadmissible que représentent les cours particuliers, ceux-ci ont au moins le souci d'apporter un soutien scolaire, ce qui n'est pas le cas dans la prise en charge des devoirs. Si l'on reconnaît au devoir un rôle dans les apprentissages, cette pratique prive l'élève d'une opportunité d'apprentissage et participe à la privatisation de l'enseignement.

Les devoirs comme opportunité d'apprentissage présentent des limites à plus d'un titre. L'étude des représentations des acteurs éducatifs tels que les enseignants et parents montre que ceux-ci visent des objectifs de travail en autonomie, de préparation ou d'approfondissement d'apprentissages faits en classe. Les recherches sur la réalisation effective des devoirs montrent qu'un

(22) RCD : remédiation, consolidation, dépassement.

(23) Le recours à la remédiation est stigmatisant, quelle qu'en soit l'intention. L'organisation de temps de remédiation, de consolidation, de dépassement ou pour d'autres projets personnels, pour tous les élèves limiterait le caractère sanctionnant de la remédiation.

(24) Une organisation en P9O (périodes de 2*45 minutes sans interruption), le travail conjoint en classe comprenant des binômes d'enseignants en classe à certains moments, l'organisation des classes par cycle ou du « looping » consistant au suivi d'une classe par le même enseignant pendant deux ans, etc.

faible pourcentage d'élève réalise leurs devoirs seuls, qu'ils le font pour la plupart du temps à l'aide d'un parent, et que le temps des devoirs dépasse largement les recommandations législatives. Enfin, la réalisation de devoirs constitue des moments de découverte, compréhension et mémorisation de concepts, qui sans doute, auraient dû être découverts, compris et appris en classe.

Pour répondre aux difficultés des élèves, le projet d'Avis compte plus de 40 mesures articulées aux différents niveaux du système éducatif : depuis des mesures globales aux pratiques individualisées, dont le développement d'outils de diagnostic précoce et de la pédagogie de la différenciation et de la remédiation, de l'évaluation formative et de la remédiation.

L'Avis n° 3 du Groupe Central considère la remédiation⁽²⁵⁾ comme « partie intégrante des modalités d'enseignement-apprentissage de manière à répondre aux différences de rythme et styles d'apprentissage des élèves. Elle est personnalisée qu'elle soit organisée de manière individuelle ou collective. Elle peut être organisée de manière préventive, immédiate ou différée, de préférence par un enseignant (titulaire ou un collègue), par un intervenant dont la compétence est reconnue par l'équipe éducative, par les pairs (tutorat ou parrainage) ; elle est organisée de préférence en classe et de manière coordonnée avec l'équipe éducative, particulièrement avec le titulaire, du moins sous sa responsabilité. »

De plus, afin de répondre à l'hétérogénéité des classes, le Groupe central (p.5) propose d'instaurer dans le cadre du Tronc commun, un dispositif de « remédiation, consolidation, dépassement ». Il s'agit d'un dispositif organisationnel selon lequel les élèves d'une même classe pourront être encadrés, séparés ou regroupés en fonction de leur rythme d'apprentissage des matières pendant des périodes consacrées à la remédiation ou au dépassement. De manière à éviter toute stigmatisation ou les classes de niveau, les périodes consacrées à la remédiation ou à l'approfondissement suivies par un élève ne sont ni prédéterminées, ni figées une fois pour toutes sur l'ensemble d'une année, elles se combinent permettant à un élève de disposer de remédiation dans un domaine et d'en approfondir un autre. Enfin, des modalités de remédiation supplémentaires hors du temps de classe dans le cadre scolaire sont prévues.

Ces actions visent avant tout de remettre au cœur du travail enseignant le soutien aux apprentissages et les inscrire dans le plan de pilotage/contrat d'objectifs de l'établissement, en particulier dans le cadre de la lutte contre l'échec et le

redoublement. La proposition du Pacte vise à mobiliser les « équipes éducatives et des partenaires de l'école autour d'une approche cohérente de la pédagogie basée sur la différenciation et la remédiation et le développement d'outils « préventifs » et/ou alternatifs tels que le dossier d'accompagnement de l'élève qui permettra de structurer l'analyse des difficultés d'apprentissage et des besoins de l'élève et d'y apporter des réponses tout au long de son parcours scolaire.

Le Groupe central promeut le rôle des équipes enseignantes dans l'accompagnement des apprentissages. Dans ce sens, un effort important d'information, de formation, de mise à disposition de ressources et d'accompagnement est également envisagé de manière à soutenir les équipes éducatives souvent démunies devant l'ampleur et la complexité des situations d'échec scolaire.

Enfin, soulignons que ces changements de posture dépassent le cadre scolaire. Ce tournant suppose un changement de mentalité profond et demande un vaste travail dans les écoles, mais également dans notre société.

5.8 Question n°532, de M. Arens du 23 février 2017 : Valorisation des pédagogies actives

Le Pacte d'excellence consacre dans son contenu une partie à « la promotion de l'innovation pédagogique ».

Des établissements scolaires s'investissent dans les pédagogies nouvelles dites « actives ».

De quels types d'aides peuvent-ils bénéficier ?

Peuvent-ils compter sur un encadrement pédagogique additionnel sachant qu'un tel soutien permettrait davantage de flexibilité aux équipes éducatives dans une optique de concertation et de formation commune ?

Réponse : Les écoles alternatives montrent un intérêt particulier pour une approche personnalisée et globale des apprentissages, en adéquation avec le développement de l'enfant. Le système compte aujourd'hui bon nombre d'initiatives locales de développement d'approches pédagogiques qui portent selon les cas les qualificatifs différents et que l'on peut rassembler autour de l'idée de pédagogie active ou de pédagogies nouvelles.

Celles-ci ne sont plus tout à fait nouvelles puisque les écoles Freinet, Montessori, Steiner, entre autres ont près d'un siècle d'existence. Le regain d'intérêt pour ces approches axées sur l'autonomie, le plaisir d'apprendre, la créativité est aussi en phase avec les enjeux citoyens de notre époque.

(25) La remédiation s'envisage dans un processus d'apprentissage non linéaire (spiralair) et multidimensionnel (pas seulement cognitif), où le fait de rencontrer des difficultés est ordinaire. La remédiation repose sur un ensemble de réponses alternatives, nouvelles et/ou supplémentaires, à une situation pédagogique de référence (une séquence d'apprentissage) en mobilisant des ressources humaines alternatives, des méthodes ou moyens éducatifs, pédagogiques, matériels, organisationnels et psychosociologiques adaptés. (Avis n°3).

(26) Limitée au Décret inscription (part du Décret Missions).

Dans notre système scolaire où la liberté pédagogique des écoles et la liberté(26) des parents à choisir leur école sont inscrites dans la Constitution, ces écoles répondent à une demande des parents d'une approche singulière de leur(s) enfant(s) et jouissent d'une visibilité importante.

L'intérêt de ces initiatives réside essentiellement dans le fait qu'elles sont fondées sur une réflexion de l'équipe pédagogique et que les actions trouvent leur cohérence dans un projet construit collectivement où, dans la plupart des cas tous les acteurs, y compris les parents, sont impliqués. Ces écoles deviennent ce que l'OCDE appelle de véritables « environnements pédagogiques innovants ».

Le Pacte pour un Enseignement d'excellence propose une telle conception de l'école, dans la perspective d'une école plus participative, plus vivante, plus riche dans les activités qu'elle organise et qu'elle accueille. Le projet entend augmenter la responsabilisation des équipes éducatives à travers une définition contractuelle de leurs missions, tout en leur donnant plus d'autonomie de manière à développer un projet d'établissement cohérent. Il vise à faire de chaque école un environnement pédagogique de qualité dans le respect de l'hétérogénéité et de la diversité des enfants et des jeunes.

Aujourd'hui, les cadres légaux permettent déjà de répondre à la diversité des publics tout en donnant une large autonomie aux pouvoirs organisateurs. Quelles que soient les méthodes pédagogiques utilisées, l'obligation légale pour chaque pouvoir organisateur est d'atteindre les objectifs généraux de l'enseignement tels que définis à l'article 6 du « décret missions(27) ». Les articles 7 à 9 dudit décret définissent les moyens permettant de les atteindre.

Si ces objectifs sont les mêmes pour tous les réseaux d'enseignement, les méthodes pédagogiques ne le sont pas. C'est une source de richesse de notre système éducatif. Chaque pouvoir organisateur jouit d'une liberté en matière de méthodes pédagogiques(28). Le législateur donne aux écoles la prérogative d'adapter les méthodes aux besoins et aux attentes du public qu'elles accueillent. Les enseignants sont d'ailleurs unanimes à l'idée qu'une classe n'est jamais identique à une autre et revendiquent cette autonomie.

Pour toutes ces raisons, il est inopportun de généraliser une approche, quelle qu'en soit la qualité intrinsèque. Elle ne peut pas non plus être diffusée en tant que projet pilote au sein des écoles. De plus, il est inopportun d'établir une hiérarchie entre les écoles ni de promouvoir une méthode au détriment d'autres, qui alimenterait la concurrence entre les écoles.

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

(28) Loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement.

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

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

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

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

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

Dans ce cadre Madame la Ministre,

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

Réponse : Le cadre participatif du Pacte comprend différentes modalités de participation des acteurs de terrain (enseignants, directions, agents des centres PMS, éducateurs, parents, élèves, citoyens, entre autres) aux travaux du Pacte de ma-

nière à proposer un ensemble cohérent de dispositifs complémentaires adaptés aux publics cibles : une conférence de consensus, une vaste consultation des élèves, des tables de dialogues à destination des parents, des journées d'étude organisées par les universités, des groupes de discussion pour les enseignants et un groupe d'étude d'enseignants du Maternel organisés et animés par les universités et Hautes écoles associées, des Forums de partage de pratiques sur des thématiques spécifiques, notamment. Parmi ces modalités, les ateliers pédagogiques sont organisés et animés par l'Institut de formation en cours de carrière (IFC). Les thématiques ont été retenues au regard des chantiers prioritaires du Pacte. Ces ateliers organisés entre octobre et décembre 2017 constituent la troisième vague d'ateliers pédagogiques organisés par l'IFC.

Comme le spécifie la note au Gouvernement du 28 août 2017, l'approche participative s'est imposée dès le lancement du Pacte pour un Enseignement d'excellence(29). L'importance de la dimension participative a ensuite été soulignée par le Groupe central et développée plus avant. En adoptant l'Avis n° 1 du Groupe central, le Gouvernement a approuvé la mise sur pied d'un cadre participatif permettant à tous de contribuer, de manière diversifiée, à l'élaboration des propositions(30). Au mois de mars 2017, dans le cadre de l'adoption de l'Avis n° 3, le Gouvernement a rappelé que la dimension participative constitue un des éléments essentiels du processus de changement et a prévu que les méthodes « seront renouvelées et enrichies de manière à amplifier la visibilité du processus, à démultiplier la participation, et à susciter l'appropriation des mesures par les acteurs de terrain et par les citoyens en général »(31).

L'analyse des processus de légitimation du Pacte, menée dans le cadre du Comité scientifique(32), recommande de prévoir, afin de favoriser la mise en œuvre effective des réformes par les acteurs de terrain, un travail sur le sens et la légitimité des changements, d'impliquer collectivement les enseignants dans la définition de la mise en œuvre des mesures de manière à prendre en compte les réalités variées du terrain, de garantir aux enseignants des ressources (matérielles, humaines, organisationnelles), mais aussi de les accompagner et de les outiller afin de mettre en œuvre les changements.

Organisé parallèlement à la préparation et au déploiement des différents chantiers de mise en

œuvre du Pacte et en lien avec ceux-ci, le cadre participatif vise à susciter l'appropriation progressive, dans le cadre d'une approche « adaptative » des réformes ou du changement, et ce à travers trois objectifs :

- Clarifier(33) - les initiatives du Pacte pour l'ensemble des acteurs en vue de les y sensibiliser ;
- A partir de l'analyse d'acteurs de terrain reflétant la variété des réalités scolaires, contribuer à l'élaboration des mesures et initiatives de mise en œuvre ;
- Susciter l'usage effectif de pratiques pertinentes en lien avec les initiatives du Pacte, et de ce fait en favoriser l'appropriation effective de pratiques, dispositifs et d'outils par les acteurs.

La méthodologie du cadre participatif prévoit de traiter des thématiques choisies sur la base d'un triple principe de pertinence :

- a) la priorité de chaque mesure et initiative dans le phasage — thématique prioritaire ;
- b) l'importance du changement de représentations et de pratiques qu'elle représente — thématique complexe ;
- c) le caractère « charnière » de la mesure ou initiative impliquant différents types d'acteurs.

Un équilibre doit en outre être maintenu, d'une part, entre les thématiques spécifiques à un public ou à un secteur et les thématiques de nature « interdisciplinaire », et, d'autre part, entre des thématiques relatives à des orientations générales et des thématiques concernant des mesures concrètes et techniques. C'est dans ce cadre que les Ateliers pédagogiques traitent des différents axes du Pacte à savoir l'Enseignement maternel, le Tronc commun, l'Ecole inclusive, le Bien-être à l'école et démocratie scolaire, la gouvernance et l'Enseignement qualifiant.

Comme le spécifie la note au Gouvernement(34), « la validité du cadre participatif repose notamment sur le choix d'opérateurs externes qui garantissent l'indépendance dans le recueil, le traitement et la restitution des apports (sous la forme de rapports réguliers). La méthodologie doit garantir également l'acheminement des différents apports aux instances de décision de manière à ce

(29) Telle qu'elle a été prévue dans la Déclaration politique Communautaire (juillet 2014, p.3) et dans la note au Gouvernement du 21 janvier 2015.

(30) Note au Gouvernement du 21 septembre 2015.

(31) Note au Gouvernement du 22 mars 2017 : « Avis n° 3 du Groupe central relatif au Pacte pour un enseignement d'excellence et premiers éléments de mise en œuvre ».

(32) Cattonar, B. (Coord.), Bernal Gonzalez, A., Dupriez, V., Franssen, A. et Van Nieuwenhoven, C., (juin 2017) *Réflexions et propositions de pistes d'action relatives au processus de réception et de mise en œuvre du Pacte*. Rapport sur les processus de légitimation réalisés dans le cadre des travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

(33) Pour favoriser l'adhésion des agents, les auteurs recommandent de clarifier et de sensibiliser les agents sur les orientations poursuivies [réf. Draelants, H. (2009). Réforme pédagogique et légitimation : le cas d'une politique de lutte contre le redoublement. Bruxelles : De Boeck].

(34) Note au Gouvernement du 28 août 2017.

que celles-ci en prennent connaissance en articulation avec le phasage de la mise en œuvre du Pacte. A cette fin, les rapports issus des différents dispositifs participatifs sont communiqués aux instances de pilotage du Pacte (le Comité de direction, le Comité de concertation, le Comité de supervision) et aux responsables des chantiers concernés. Ils sont également mis en ligne.

Par ailleurs, le cadre participatif ne remplirait pas pleinement ses objectifs si, d'une part, les apports des acteurs de terrain ne sont pas pris en compte par les instances de décisions et si, d'autre part, ces acteurs ne sont pas informés en retour de la manière dont leurs apports ont été pris en compte, et le cas échéant, la manière dont ils ont influencé les orientations prises.

Les apports du cadre participatif seront dès lors transmis aux responsables des chantiers de mise en œuvre du Pacte et traités par les instances de pilotage du Pacte. A cette fin, chaque dispositif participatif fait l'objet d'un rapport remis par l'opérateur externe à la Cellule opérationnelle de changement (COC) endéans le mois qui suit l'organisation des événements ou du dispositif. Ce rapport inclut les aspects organisationnels (dont la participation) et méthodologiques du dispositif, ainsi que les apports des participants (en termes de réception des mesures et des initiatives du Pacte, avis et propositions de mise en œuvre émis par les participants et pratiques repérées). Dès leur réception, les rapports seront transmis aux instances de pilotage et aux responsables des chantiers concernés par la (ou les) thématique(s) traitée(s).

En marge du processus participatif, faut-il le rappeler, trente «rencontres du Pacte» ont été organisées par un opérateur extérieur, sélectionné dans le cadre d'un marché public, entre mars et juin 2017 en vue de favoriser l'information, la sensibilisation et l'adhésion, portaient sur la présentation des enjeux et orientations du Pacte, ainsi que sur une discussion et des explications approfondies des diverses initiatives et mesures. Les rencontres ont permis de cerner les thématiques du Pacte qui suscitent les préoccupations des enseignants, qui répondent à leurs besoins ou qui emportent leur adhésion. Un «bilan des rencontres» est mis en ligne sur le site du Pacte et sera transmis au Comité de concertation du Pacte. Cet opérateur a également édité un ensemble de trois brochures visant l'information des enseignants, des directions et des parents. Celles-ci sont disponibles au 0800/20 00 00.

5.10 Question n°657, de Mme Kapompole du 3 mai 2017 : Travaux à domicile

La ligue de famille fait constater à travers une analyse faite dans un article intitulé « Les devoirs à domicile. Petit rappel du droit ! » que la question

des devoirs et travaux à domicile pose problème en Fédération Wallonie-Bruxelles. De plus en plus d'enfants n'ont plus droit à leur enfance car l'école prend de plus en plus de place dans leur vie privée, notamment en les surchargeant de leçons et de devoirs ou en imposant de la remédiation. Pourtant, les travaux à domicile sont régis par le décret du 27 mars 2001.

Il pourrait notamment ressortir que certain(e)s instituteurs ou institutrices ne connaissent pas le décret Nollet de 2001 qui vise à réguler la pratique des devoirs à l'école primaire. Un décret peu appliqué, oublié mais qui est pourtant en vigueur.

Un autre point concerne l'égalité des enfants face aux devoirs. Tous n'ont malheureusement pas la chance de pouvoir bénéficier d'un soutien égal de la part de leurs parents. Les conditions de travail à domicile ne sont en effet pas les mêmes partout, en fonction notamment du type de logement ou du fait que les parents parlent Français ou ne le parlent pas.

Madame la Ministre,

Quel est l'avenir réservé au décret Nollet et son champs d'application très peu suivi ?

Avez-vous déjà abordé avec le Ministre de l'Enseignement supérieur la question de la formation des futur(e)s instituteurs et institutrices relative aux travaux et devoirs ?

Pouvez-vous faire le point sur les mesures mises en place afin de lutter contre les inégalités des enfants face à la pratique des devoirs ?

Réponse : Les travaux à domicile ou devoirs sont reconnus comme un dispositif permettant de consolider des apprentissages et de développer l'autonomie des élèves lorsque ceux-ci se font dans de bonnes conditions, mais aussi comme une source d'inégalités scolaires. Ils font d'ailleurs l'objet d'un décret⁽³⁵⁾ qui régule la durée, la nature et l'évaluation des devoirs à domicile dans l'enseignement fondamental.

L'ensemble des mesures prises dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence visent à remettre les apprentissages au cœur du travail de classe, et donc dans le temps scolaire. Sans remettre en cause le maintien des devoirs, la mise en œuvre du Tronc commun implique le développement d'outils de diagnostic précoce et de la pédagogie de la différenciation et de la remédiation en classe, l'instauration du dispositif de « remédiation, consolidation et dépassement » dans la grille horaire et la possibilité d'organiser de la remédiation hors du temps scolaire. Ces dispositifs contribuent aux objectifs visés par les devoirs et de permettre aux élèves de consolider, de dépasser, mais aussi de remédier à leurs difficultés puisque chacun sait que les parents ou les agents des écoles de devoirs sont amenés, de fait, à remé-

(35) Décret du 27 mars 2001.

dier aux difficultés d'apprentissage des élèves. En ce qui concerne en particulier, le travail en autonomie, celui-ci pourrait être organisé avec la garantie d'une véritable autonomie pour tous les élèves.

Les modalités d'opérationnalisation n'ont, à ce jour, pas été tranchées. Les travaux du Pacte se poursuivent selon les principes méthodologiques de concertation avec les acteurs de l'enseignement de manière à favoriser la mise en œuvre effective sur le terrain.

5.11 Question n°671, de Mme Kapompole du 10 mai 2017 : Label pour l'EVRAS

Pour les psychologues et les sexologues, les cours d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (Evras) sont nécessaires. Ces animations sont données dans les enceintes scolaires et vous souhaitez que des animations soient également organisées et généralisées au sein des organisations, des maisons et des centres de jeunes. Cependant, jusqu'à présent, les opérateurs dispensant l'EVRAS ne sont pas contrôlés si bien que des convictions philosophiques peuvent venir brouiller les discours.

Afin d'éviter des dérives déjà rencontrées par le passé, la Ministre de la Jeunesse envisage une « labellisation des opérateurs Evras à destination des structures de jeunesse ». Des discussions sont également en cours avec votre Cabinet afin de prendre des mesures allant dans le même sens.

Madame la Ministre,

Pourriez-vous nous en dire davantage sur les mesures qui seront prises en matière d'EVRAS ? S'orientent-ils comme pour les acteurs du secteur Jeunesse vers une labellisation des opérateurs ? Si oui, quels sont les critères arrêtés pour l'octroi de ce label ? Quel est le budget prévu pour la mise en place de celui-ci ? Un planning a-t-il été établi et une date butoire a-t-elle été fixée ?

Réponse : Avant tout chose, j'aimerais rappeler que depuis l'introduction de l'éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS), l'article 8 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, de nombreuses actions se concrétisent et visent la généralisation de l'EVRAS dans les établissements scolaires.

En premier lieu, les écoles ont reçu des balises précises pour intégrer l'EVRAS dans leurs cours ou dans leurs activités éducatives, à travers une circulaire(36) et une brochure d'information(37). Celles-ci invitent les écoles à faire appel, d'une part, aux partenaires internes à l'école tels que

les centres PMS et les services de Promotion de la santé (SPSE), et d'autre part, aux partenaires externes comme les dix points d'appui EVRAS intégrés dans les Centres locaux de promotion de la santé (CLPS) ainsi que les Centres de planning familial (CPF) compétents en matière d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle. Ces informations sont disponibles sur la plateforme citoyenneté (www.enseignement.be/citoyennete). Je souligne que ce sont plus d'une centaine de Centres de planning familial en Wallonie et à Bruxelles qui offrent aux écoles leur expertise et leur expérience en matière d'EVRAS.

En deuxième lieu, les Centres locaux de Promotion de la Santé ont été désignés pour établir l'état des lieux sur les ressources disponibles et les besoins des écoles, dans le cadre du protocole d'accord adopté par les trois gouvernements (Fédération Wallonie-Bruxelles, Région wallonne et COCOF) le 20 juin 2013, en vue de soutenir la généralisation de l'EVRAS en milieu scolaire.

Cet état des lieux est disponible sur le site internet(38) des Centres Locaux de Promotion de la Santé et complète les données déjà très fournies du « Cahier Santé » édité par le SIPES. Ces états des lieux ont pu mettre en évidence que l'intégration de l'EVRAS dans le projet pédagogique progresse, certes, cela prend du temps, car les enseignants doivent adapter leur enseignement pour intégrer cette composante dans le cursus scolaire de leurs élèves, et ce de manière appropriée et adéquate tout en respectant la liberté pédagogique des réseaux d'enseignement. Les états des lieux mettent également en évidence que la majorité des interventions ont lieu en 2e, 3e ou 4e secondaire de l'enseignement général, technique et professionnel ; les étudiants de l'enseignement spécialisé et, des CEFA sont moins touchés. Ces conclusions nous ont permis d'orienter nos actions de manière plus ciblée pour cette année scolaire. En vue de pouvoir répondre à ces constats et de cibler notamment l'enseignement spécialisé, un financement complémentaire a été octroyé à la Fédération laïque des centres de planning familial visant à mettre en œuvre dans l'enseignement spécialisé, tous réseaux confondus, des cellules EVRAS. Grâce à ce soutien en 2016, quatre cycles de formation ont pu être mis en œuvre. Ceux-ci ont permis de former les futurs accompagnateurs de cellules, outiller les animateurs et améliorer leurs pratiques et plus particulièrement auprès des élèves et personnes handicapées présentant une déficience intellectuelle et/ou une déficience de langage.

Pour l'année scolaire 2017-2018, ce projet va permettre d'implanter ces cellules auprès des établissements d'enseignement spécialisé désireux de développer ce type d'initiative. En effet, ce processus ne peut être mis en œuvre sans la volonté ex-

(36) Circulaire 4550 du 10 septembre 2013 - Education à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS)

(37) http://www.clpsct.org/files/Catalogue_EVRAS.pdf

(38) <https://www.lesclps.be/points-d-appui/evras/>

presse des responsables scolaires. Il s'agira d'une part de présenter ce dispositif aux différents établissements scolaires, tous réseaux confondus, relevant de l'enseignement spécialisé et d'autre part, d'assurer la mise en route des cellules.

Par ailleurs, la Fédération laïque de centres de planning familial a reçu une subvention de la part de la COCOF pour réaliser un cadastre et une cartographie des animations EVRAS réalisées par les plannings au sein des écoles. Cette année, j'ai également octroyé une subvention à cette même Fédération pour l'implémentation au sein de tous les centres PMS d'un système d'encodage permettant un recensement commun, entre les plannings familiaux et les centres PMS, des données relatives au volume des animations EVRAS. C'est une avancée en matière d'homogénéisation des données entre différents secteurs. Grâce à ce cadastre et cette cartographie, nous pourrions à ce moment-là cibler les zones d'enseignement qui nécessitent la mise en place d'actions spécifiques en matière d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS).

Je rappelle que la décision de recourir à des opérateurs extérieurs pour la réalisation d'animations EVRAS ou toutes autres animations et le choix d'un opérateur relève de la responsabilité du chef d'établissement ou du Pouvoir Organisateur. Plusieurs études nous confirment que les écoles font bien appel prioritairement aux opérateurs référencés dans la circulaire.

L'enquête HBSC de 2014 met en évidence une logique multipartenariale des projets EVRAS dans lesquels s'engagent les écoles. Il est constaté le caractère relativement incontournable des Centres de Planning Familial avec 73,1 % de participation, comme partenaires externes, ainsi que des centres PMS avec 61,5 % de taux de participation, comme partenaires internes. Parmi les autres partenaires internes à l'école, on retrouve les services PSE dans plus d'un cas sur cinq et la présence de centres LPS dans près d'un projet sur dix. L'appel à des partenaires externes autres que ceux recommandés est donc peu fréquent.

Un label a été développé par la Ministre Simonis pour les acteurs du secteur Jeunesse cet été ainsi que de possibles formations. Je crains que cela génère de la confusion pour les écoles. Cependant, il est important que le contenu véhiculé par celui-ci n'aille pas à l'encontre des objectifs de l'EVRAS. C'est pourquoi je suis favorable à une labellisation dans la mesure où celle-ci déterminerait les conditions minimales à satisfaire par les prestataires EVRAS pour une intervention de qualité au sein des écoles. En ce qui concerne la mise à jour du protocole d'accord, le projet de labellisation et l'évaluation des actions, les discussions ont repris et de prochaines réunions sont prévues avec notamment les ministres Céline Frémaut et Alda Gréoli. Je souhaite pouvoir arriver à une solution

avant la fin de l'année 2017.

5.12 Question n°684, de Mme Nicaise du 15 mai 2017 : Moyens dégagés dans le cadre du panel mis en place pour le Pacte d'Excellence

Les moyens dégagés dans le cadre du panel citoyen mis en place pour le Pacte d'Excellence ne sont pas encore connus.

Ce panel, organisé par la Fondation Roi Baudouin, avait pour but de commenter des recommandations soumises dans le cadre des discussions pour le Pacte d'Excellence.

Quel a été le coût de ce panel citoyen ? Quels ont été les organismes consultés qui ont remis un prix pour cette mission ? Une partie du coût de ce panel a-t-elle été supportée ou offerte par d'autres organismes ? Si oui, quels sont-ils ?

Réponse : Le cadre participatif du Pacte comprend différentes modalités de participation des acteurs de terrain (enseignants, directions, agents des centres PMS, éducateurs, parents, élèves, citoyens, etc.) aux travaux du Pacte de manière à proposer un ensemble cohérent de dispositifs complémentaires adaptés aux publics cibles : des conférences de consensus (ou panel de citoyens), une vaste consultation des élèves, des tables de dialogue à destination des parents, des journées d'étude organisées par les universités et hautes écoles, des groupes de discussion pour les enseignants et un groupe d'étude d'enseignants du maternel organisés et animés par les universités et Hautes écoles associées, des Forums de partage de pratiques sur des thématiques spécifiques, etc. Parmi ces modalités, la conférence de consensus et ensuite, le panel de citoyens ont été organisés par la Fondation Roi Baudouin (FRB) et animés par un consultant externe spécialisé en cette méthodologie. Vous pouvez en retrouver un rapport sur leur page d'accueil.

La Fondation Roi Baudouin a reçu une subvention suite à la demande qu'elle a introduite, d'un montant de 285 194,28 euros afin de prendre en charge les frais relatifs à/au (x)

- recrutement des différents panels à constituer tant pour les conférences de consensus que pour les tables de dialogue ;
- l'animation des conférences de consensus et des tables de dialogue ;
- l'élaboration des synthèses et rapports liés à ces rencontres ;
- l'invitation de consultants destinés à permettre aux panellistes des conférences de consensus d'étayer leurs positions ;

- suivi scientifique et méthodologique des conférences de consensus et tables de dialogue ;
- envois postaux ;
- secrétariat social ;
- l'achat de matériel informatique et de bureau ;
- frais de réunions, déplacements, téléphoniques, et abonnements (téléphonique, internet).

Comme le précise l'« Arrêté du Gouvernement de la Communauté française octroyant une subvention de 285 194,28 EUR à la Fondation d'utilité publique «Fondation Roi Baudouin», sise Rue Brederode, 21, à 1000 Bruxelles, pour l'exercice budgétaire 2016 ».

Comme le spécifie la note au Gouvernement du 28 août 2017, l'approche participative s'est imposée dès le lancement du Pacte pour un Enseignement d'excellence(39). L'importance de la dimension participative a ensuite été soulignée par le Groupe central et développée plus avant. En adoptant l'Avis n° 1 du Groupe central, le Gouvernement a approuvé la mise sur pied d'un cadre participatif permettant à tous de contribuer, de manière diversifiée, à l'élaboration des propositions(40). Au mois de mars 2017, dans le cadre de l'adoption de l'Avis n° 3, le Gouvernement a rappelé que la dimension participative constitue un des éléments essentiels du processus de changement et a prévu que les méthodes « seront renouvelées et enrichies de manière à amplifier la visibilité du processus, à démultiplier la participation, et à susciter l'appropriation des mesures par les acteurs de terrain et par les citoyens en général »(41).

L'analyse des processus de légitimation du Pacte, menée dans le cadre du Comité scientifique(42), recommande de prévoir, afin de favoriser la mise en œuvre effective des réformes par les acteurs de terrain, un travail sur le sens et la légitimité des changements, d'impliquer collectivement les enseignants dans la définition de la mise en œuvre des mesures de manière à prendre en compte les réalités variées du terrain, de garantir aux enseignants des ressources (matérielles, humaines, organisationnelles), mais aussi de les accompagner et de les outiller afin de mettre en œuvre les changements.

Organisé parallèlement à la préparation et au déploiement des différents chantiers de mise en

œuvre du Pacte et en lien avec ceux-ci, le cadre participatif vise à susciter l'appropriation progressive, dans le cadre d'une approche « adaptative » des réformes ou du changement, et ce à travers trois objectifs :

- Clarifier(43) - les initiatives du Pacte pour l'ensemble des acteurs en vue de les y sensibiliser ;
- A partir de l'analyse d'acteurs de terrain reflétant la variété des réalités scolaires, contribuer à l'élaboration des mesures et initiatives de mise en œuvre ;
- Susciter l'usage effectif de pratiques pertinentes en lien avec les initiatives du Pacte, et de ce fait en favoriser l'appropriation effective de pratiques, dispositifs et d'outils par les acteurs.

La méthodologie du cadre participatif prévoit de traiter des thématiques choisies sur la base d'un triple principe de pertinence :

- a) la priorité de chaque mesure et initiative dans le phasage — thématique prioritaire ;
- b) l'importance du changement de représentations et de pratiques qu'elle représente — thématique complexe ;
- c) le caractère « charnière » de la mesure ou initiative impliquant différents types d'acteurs.

Un équilibre doit en outre être maintenu, d'une part, entre les thématiques spécifiques à un public ou à un secteur et les thématiques de nature « interdisciplinaire », et, d'autre part, entre des thématiques relatives à des orientations générales et des thématiques concernant des mesures concrètes et techniques. C'est dans ce cadre que les Ateliers pédagogiques traitent des différents axes du Pacte à savoir l'Enseignement maternel, le Tronc commun, l'Ecole inclusive, le Bien-être à l'école et démocratie scolaire, la gouvernance et l'Enseignement qualifiant.

Comme le spécifie la note au Gouvernement (28/08/2017), « la validité du cadre participatif repose notamment sur le choix d'opérateurs externes qui garantissent l'indépendance dans le recueil, le traitement et la restitution des apports (sous la forme de rapports réguliers). La méthodologie doit garantir également l'acheminement des différents apports aux instances de décision de manière à ce que celles-ci en prennent connaissance en articulation avec le phasage de la mise en

(39) Telle qu'elle a été prévue dans la Déclaration politique Communautaire (juillet 2014, p.3) et dans la note au Gouvernement du 21 janvier 2015.

(40) Note au Gouvernement du 21.09.2015.

(41) Note au Gouvernement du 22.03.2017 : « Avis n° 3 du Groupe central relatif au Pacte pour un enseignement d'excellence et premiers éléments de mise en œuvre ».

(42) Cattonar, B. (Coord.), Bernal Gonzalez, A., Dupriez, V., Franssen, A. et Van Nieuwenhoven, C., (juin 2017) *Réflexions et propositions de pistes d'action relatives au processus de réception et de mise en œuvre du Pacte*. Rapport sur les processus de légitimation réalisé dans le cadre des travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

(43) Pour favoriser l'adhésion des agents, les auteurs recommandent de clarifier et de sensibiliser les agents sur les orientations poursuivies [réf. Draelants, H. (2009). Réforme pédagogique et légitimation : le cas d'une politique de lutte contre le redoublement. Bruxelles : De Boeck].

œuvre du Pacte. A cette fin, les rapports issus des différents dispositifs participatifs sont communiqués aux instances de pilotage du Pacte (le Comité de direction, le Comité de concertation, le Comité de supervision), et aux responsables des chantiers concernés. Ils sont également mis en ligne.

5.13 Question n°699, de Mme Potigny du 18 mai 2017 : Remaniements du calendrier scolaire

Les congés scolaires viennent d'être fixés pour les années 2017-2018/2018-2019. Ce calendrier se calque sur le modèle traditionnel alors que des remaniements étaient annoncés.

La réflexion du groupe central autour d'un aménagement du rythme scolaire n'est pas abandonnée mais il convient, selon vous, de lancer une étude de faisabilité.

Pourriez-vous nous en dire plus à ce sujet ? Timing, qui pour réaliser cette étude, ...

Réponse : Vous avez pu, depuis lors, suivre les développements des travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Une réforme des rythmes scolaires, tant celle de la journée scolaire que celle de l'année est envisagée de manière explicite dans l'avis n° 3 du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Toutefois, vu le caractère complexe de ces réformes, y est également préconisée une étude de faisabilité préalable,.

Cette étude de faisabilité est en cours de réalisation et a été confiée à la Fondation Roi Baudouin. Un rapport est prévu, pour ce qui concerne la réforme de l'année (potentiellement plus facile à mettre en œuvre), en avril 2018, tandis que celui pour la journée sera disponible en septembre 2018. Le cahier des charges de cette étude tient compte des balises suivantes, définies à la page 303 de l'avis n° 3 :

Pour ce qui est de la journée :

- L'allongement de la journée scolaire d'une heure à maximum 1 h 30 pour y intégrer une large part des devoirs et des activités extrascolaires ;
- Le commencement des cours pas avant 8 h 30 ;
- Etudier l'instauration dans le Tronc commun d'un temps parascolaire dédié à des activités culturelles, artistiques, citoyennes, sportives organisées par des acteurs extérieurs ;
- Réfléchir à l'organisation globale des séquences de cours.

Pour ce qui est de l'année :

- Répartir l'année en périodes de 7 semaines de

cours suivies chaque fois de deux semaines de congés et d'adapter en conséquence les vacances d'été.

Dès l'étude de faisabilité effectuée, les précisions quant à l'entrée en vigueur et les modalités de cette réforme seront définies et communiquées de manière à pouvoir anticiper les changements dans les différents secteurs concernés.

5.14 Question n°705, de Mme Nicaise du 23 mai 2017 : Anticipation des futurs métiers en pénurie par les écoles

L'Administratrice générale du Forem, Madame Vanboeckstal, estime que, outre le Forem, les écoles doivent également essayer d'anticiper les possibles métiers en pénurie de demain afin d'éviter que ceux-ci le deviennent réellement par la formation et l'orientation des jeunes, dès leur plus jeune âge.

Madame la Ministre, partagez-vous ce point de vue ? Qu'est-ce que vous comptez mettre en place en ce sens dans votre Pacte pour un Enseignement d'Excellence ? Le programme arrêté pour le tronc commun sera-t-il influencer par les projections d'éventuels métiers en pénurie ?

Avez-vous déjà rencontré des représentants du Forem à ce sujet ? Êtes-vous en contact avec la Ministre de l'Emploi concernant la pénurie de certains emplois ?

Réponse : Votre question est au cœur d'un débat de fond qui a toujours agité l'enseignement : jusqu'où l'école doit-elle répondre à la commande économique de la société ? Autant il serait stupide de former des jeunes « hors sol », dans une citoyenneté abstraite, loin de toute référence à un environnement social et économique, autant un strict adéquationnisme avec des demandes de main-d'œuvre émanant d'entreprises locales, au mépris de valeurs humanistes, serait néfaste au fonctionnement de la société toute entière. Dans cette tension, la question des métiers en pénurie mérite qu'on réfléchisse à un équilibre qui puisse satisfaire les deux pôles.

Si l'on se place du point de vue des écoles, force est de constater que, malgré les efforts de rationalisation qui sont en cours dans l'enseignement qualifiant, elles ne sont malheureusement pas les mieux placées pour être réactives par rapport aux métiers en pénurie : leur offre d'enseignement fait l'objet de procédures strictes et toute modification se fait essentiellement en concertation avec les autres écoles ; l'équipement dont elles disposent est parfois obsolète ou ne tient pas compte des nouvelles technologies des secteurs ; elles sont parfois elles-mêmes touchées par des pénuries d'enseignants et de formateurs ; de plus, elles n'ont souvent qu'une vision parcellaire des besoins réels des entreprises de leur région.

Pour être efficace, il faut prendre de la hauteur et réfléchir la pénurie en impliquant tous les acteurs d'une zone géographique donnée. Cette vision plus globale a été rendue possible en mars 2014 par la mise en œuvre des Bassins Enseignement qualifiant-Formation-Emploi (Bassin EFE), eux-mêmes fédérés par l'Assemblée des Instances bassin EFE. Dans son dernier rapport d'activités d'octobre 2017, cet organe constate la réalisation des missions qui ont été confiées aux bassins EFE.

A partir d'un dialogue permanent entre interlocuteurs sociaux et les acteurs locaux (de l'enseignement qualifiant, de la formation professionnelle, de l'emploi et de l'insertion) et la mise en œuvre d'une base commune d'informations, chaque bassin a établi une liste de thématiques et de priorités permettant l'adaptation de l'offre d'enseignement qualifiant à leurs réalités et à leurs besoins.

Ces thématiques et priorités se concrétisent dans des pôles de synergies qui permettent l'émergence de projets communs aux acteurs du territoire. Constitués autour d'un secteur d'activité, d'une filière professionnelle ou d'un métier identifié par l'Instance bassin, l'objectif de ces pôles de synergies est l'amélioration des dispositifs locaux d'enseignement qualifiant, de formation et d'insertion dans ce secteur.

Les pôles de synergies se développent autour de trois axes transversaux : l'alternance et les stages en entreprise ; l'orientation, l'information sur les métiers, la promotion des filières techniques et scientifiques ; l'utilisation des équipements en matière de formation et enseignement.

Comme ces dispositifs sont relativement récents, il est prématuré de tirer des conclusions. Mais nous disposons là d'outils qui devraient rapidement donner leur pleine mesure et répondre concrètement, à l'échelle des réalités d'une zone géographique précise, à la problématique des métiers en pénurie.

5.15 Question n°727, de Mme Nicaise du 2 juin 2017 : Accord de coopération entre la Flandre et la France pour l'amélioration de la qualité des cours de français dans le réseau flamand

J'apprends par la presse qu'un accord de coopération en vue de l'amélioration de la qualité des cours de français a été signé entre votre homologue, Madame Crevits, et l'ambassadrice de France en Belgique.

Des stages de formations destinés aux professeurs seront organisés en France, l'échange d'élève sera également encouragé et du matériel didactique sera échangé entre les deux lycées belges reconnus par l'Hexagone – à Bruxelles et Anvers – et les écoles flamandes.

Selon Madame Crevits, cette convention, qui aura une durée de trois ans, était nécessaire en raison de la baisse de connaissance en langues étrangères des élèves flamands. Les professeurs seront désormais mieux informés sur les possibilités de stage pour améliorer les connaissances de la langue, de la culture et de la pédagogie française.

Madame la Ministre, si je trouve que les échanges entre pays apportent une certaine richesse culturelle et pédagogique, la raison d'être de cette convention m'interpelle. Pourquoi ne pas favoriser davantage les échanges entre la Communauté flamande et la Fédération Wallonie-Bruxelles pour l'améliorer la qualité de l'enseignement du français chez nos voisins, mais aussi du néerlandais, chez nous ?

Nous le savons, les francophones montrent également de grandes lacunes dans l'apprentissage du néerlandais. De mon point de vue, les échanges manquent entre les deux communautés et cela a pour conséquence de creuser un fossé dans habitants d'un même pays.

Madame la Ministre, selon moi, cette convention témoigne d'un manque d'envie de la communauté flamande de coopérer avec la Fédération Wallonie-Bruxelles. Quel est votre sentiment à cet égard ?

Des accords de coopérations existent-ils avec la Communauté flamande en matière d'enseignement ? Si oui, sur quoi portent-ils ?

Réponse : En cette matière, il existe d'une part un accord interministériel entre les ministres de l'enseignant visant à intensifier l'apprentissage des langues, signé en mai 2009 et portant sur 5 points : les changes d'enseignants pendant les cours de langues obligatoires, les échanges de classes, de direction, d'étudiants et d'enseignants grâce aux Fonds Prince Philippe, les stages pour étudiants des formations intégrées de professions dans les 3 communautés du pays, la formation continue d'enseignants en langues dans l'enseignement fondamental et secondaire inférieur, l'élargissement de la compétence d'enseignement dans la Communauté du Voisin et de l'autre un protocole visant à assurer des rencontres régulières entre les 3 ministres de l'Enseignement appelé Conférence interministérielle permanente pour l'Enseignement (CIM), que j'ai signé en janvier 2014.

Dans le cadre du protocole précité, je tiens à vous rassurer, je rencontre régulièrement mon homologue flamande Hilde Crevits ainsi que mon homologue germanophone Harald Mollers sur des thématiques telles que le dossier des pensions, la réforme de l'enseignement obligatoire, l'alternance, les DASPA, l'apprentissage des langues nationales, l'immersion linguistique, les boissons sucrées et dernièrement le calendrier scolaire. Je ne ressens donc pas le manque d'« envie de la communauté flamande de coopérer avec la Fédération

Wallonie-Bruxelles », comme vous l'indiquez.

Une des avancées de cette CIM, est la conclusion en avril 2015 d'un accord de collaboration entre les trois communautés visant à développer la mobilité des enseignants entre communautés, notamment à travers le développement d'une plateforme web commune (www.teachersmobility.be) permettant aux pouvoirs organisateurs et les directions et aux personnes à la recherche d'une telle opportunité de se mettre en contact. L'objectif est là que les élèves disposent d'enseignants « native speakers ». Ce sujet a fait l'objet de nombreux échanges en Commission de l'Éducation, notamment avec vos collègues, Mme Stommen(44) et M. Crucke(45).

En ce qui concerne l'accord de coopération (*Memorandum of understanding*) que vous avez relevé dans la presse entre la Communauté flamande et la France, l'Administration flamande m'indique que ce projet n'a pas encore été évalué. Lors d'une prochaine rencontre avec ma collègue, je ne manquerai pas d'aborder le sujet, ce qui me permettra d'avoir un avis quant à l'opportunité de développer une telle initiative avec la Flandre et/ou avec les Pays-Bas.

5.16 Question n°731, de M. Destrebecq du 2 juin 2017 : Statut des accueillant(e)s extrascolaires

Les accueillant(e)s extrascolaires sont ces personnes qui travaillent dans des écoles maternelles et primaires pour encadrer les enfants durant la garderie du matin, les temps de midi ou encore après les heures de classe. Leurs journées sont donc entrecoupées par les temps de cours et leurs horaires s'étalent tout au long de la journée (de 6h30 jusqu'à parfois plus de 18h).

Actuellement, la fonction d'accueillant(e) extrascolaire n'est pas répertoriée en tant qu'emploi dans les Principes généraux de la Fonction publique locale et aucun barème spécifique n'a donc été fixé. En l'état actuel des textes, il n'existe pas non plus de profil de fonction de l'accueillant(e) extrascolaire. De tout cela découle une disparité dans les statuts appliqués à ce type de personnel.

Parmi les accueillant(e)s, bon nombre exercent leur activité sous statut ALE. En conséquence, certain(e)s sont convoquées par l'Onem sur la base du plan d'activation du chômage afin d'attester de leur recherche d'un emploi. Elles sont ainsi régulièrement soumises à des contrôles malgré le fait qu'elles effectuent bel et bien un travail journalier, de qualité, précieux pour le corps enseignant, les élèves et les parents. Par ailleurs, le dispositif wallon d'Aide à la Promotion de l'Emploi contribue également en partie à l'organisation de l'accueil au

sein des écoles. Cependant, malgré ce subventionnement du gouvernement wallon de l'accueil extrascolaire en Wallonie, ce secteur relève des compétences de la Ministre en charge de l'Enfance et est coordonné ainsi que subsidié par l'Office de la Naissance et de l'Enfance.

Madame la Ministre, ne serait-il pas urgent de créer un statut spécifique pour les accueillant(e)s extrascolaires au sein des communes? Quelles sont les propositions que vous envisagez pour mettre un terme à cette situation chaotique dans le chef des accueillant(e)s extrascolaires? Dans un souci de solutions durables et efficaces, quelles sont les synergies envisagées avec la Ministre wallonne en charge de l'Emploi mais également avec l'Office de la Naissance et de l'Enfance?

Réponse : Cette question relevant des compétences de ma collègue, la Ministre de l'Enfance, je vous invite à la lui adresser.

5.17 Question n°732, de Mme Bertieaux du 2 juin 2017 : Visite d'une brasserie par des élèves de 13 ans

Il m'est revenu qu'une école a organisé, il y a quelques temps, une visite scolaire dans une brasserie de Waterloo à destination d'enfant de treize ans.

Je sais que cette école fait partie du réseau confessionnel subventionné et que vous n'avez, par conséquent, aucune autorité directe sur elle. Malgré tout, j'aurais souhaité savoir si ce genre de sortie scolaire se passe également dans les écoles du réseau WBE? Si oui, trouvez-vous opportun de faire visiter ce genre d'endroit à des enfants aussi jeunes? A une époque où on tente par tous les moyens à mettre en garde les jeunes contre les dangers de l'alcool, il me semble qu'il serait plus judicieux de faire ce type de sortie avec des élèves plus avertis.

Je me doute que le but de l'établissement scolaire était d'apprendre aux enfants le processus de fermentation et de brassage du breuvage, néanmoins, il semblerait que le parcours éducatif était émaillé de publicités vantant les bienfaits de cette bière locale. Vous n'êtes pas Ministre en charge de la Protection des Consommateurs, mais en votre qualité de Ministre de l'Éducation, je me permets de vous rappeler l'existence d'une résolution, adoptée par notre Parlement le 26 janvier 2011, relative à l'incompatibilité entre les messages de prévention de la Communauté française contre les assuétudes et les pratiques commerciales en matière d'alcool. Pourriez-vous me dire si les informations contenues dans cette résolution sont bien appliquées dans tous les réseaux?

Réponse : Comme vous l'indiquez dans votre

(44) Commission de l'Éducation, séance du 7 février 2017

(45) Commission de l'Éducation, séances des 27 juin 2016 et 13 décembre 2016

préambule, cette visite scolaire a été organisée dans le réseau libre subventionné, dont l'organisation pédagogique relève de l'autonomie constitutionnelle des pouvoirs organisateurs.

Les parents ont déposé une plainte auprès de la commission créée à l'article 42 de la loi du 29 mai 1959. Celle-ci s'est réunie le 10 juillet dernier et fait rapport récemment.

Je compte communiquer prochainement cet avis au gouvernement qui arrêtera sa décision.

Concernant les pratiques évoquées dans votre question, j'y suis particulièrement attentive et aucun autre fait litigieux ne m'a été communiqué à cet égard.

Quant à la résolution votée par le Parlement en 2011, il apparaît qu'elle n'a pas fait l'objet d'une exécution par le gouvernement ; dès lors, elle n'a pas force réglementaire.

Toutefois, de nombreuses actions de prévention sont menées dans le domaine de la lutte contre les assuétudes et la consommation d'alcool par les jeunes. Nous avons abordé cette thématique maintes fois, notamment dans le cadre des discussions en Commission.

5.18 Question n°748, de M. Knaepen du 21 juin 2017 : Utilisation du PPT

Il est constaté que des dérogations relatives aux plafonds des montants des subventions PPT sont très souvent accordées par le Gouvernement.

En une année, ce sont ainsi des dizaines de dossiers de ce genre qui sont passés par le Gouvernement.

Dernièrement, en sa séance du 31 mai dernier, le Gouvernement a approuvé une subvention de 656.496€ prise en charge par le PPT sur un investissement de plus de 937.000€ au sein de la petite école fondamentale communale d'Erpent à Namur.

Le chantier a pour objectif de construire une extension significative qui regroupe notamment un réfectoire et le remplacement de trois nouvelles classes.

L'argumentation se focalise pour l'essentiel sur le caractère inapproprié des trois classes remplacées.

Cet exemple vient confirmer une tendance persistante qui voit le PPT financer de plus en plus de travaux classiques associés à des budgets importants.

Cette habitude s'éloigne à mon sens du décret du 16 novembre 2007 relatif au PPT.

Ce dernier précise l'objectif visant la remédiation de situations préoccupantes du point de vue de la sécurité, de l'hygiène ou de la performance

énergétique, et qui nécessitent une réaction rapide en raison de la dégradation, de la vétusté ou de l'inadaptation des infrastructures.

Et les montants de subventions maximales prévus allaient de pairs avec le type de travaux envisagés.

Madame la Ministre, Pourriez-vous faire le point sur le dossier évoqué et sur l'importante question de fond qui l'accompagne ?

La tendance dénoncée ne préjudicie-t-elle pas à de nombreux dossiers plus modestes et requérants davantage le soutien du PPT avec des travaux nécessitant une réaction réellement urgente eu égard aux dispositions du décret ?

Réponse : En ce qui concerne le dossier d'Erpent visé par votre question, il s'agissait de démolir trois classes vétustes et inappropriées à de bonnes conditions d'enseignement pour les remplacer par trois nouveaux locaux conformes aux normes actuelles.

Le décret relatif au programme prioritaire de travaux prévoit le passage en Gouvernement pour tous les dossiers au-delà d'un montant plafond. Cette situation est fréquente chaque fois qu'une série d'interventions sont nécessaires selon les critères du décret.

Je tiens donc à vous rassurer. En tout état de cause, les projets présentés à l'approbation du Gouvernement remédient clairement à des situations préoccupantes du point de vue de la sécurité, de l'hygiène ou de la performance énergétique, et qui nécessitent une réaction rapide en raison de la dégradation, de la vétusté ou de l'inadaptation des infrastructures. Tout investissement, petit, moyen ou important répond à ces priorités.

5.19 Question n°785, de Mme Nicaise du 11 juillet 2017 : Anticipation des futurs métiers en pénurie par les écoles

N'ayant à ce jour reçu aucune réponse de votre Cabinet, je me permets de vous soumettre à nouveau la question.

L'Administratrice générale du Forem, Madame Vanboeckstal, estime que, outre le Forem, les écoles doivent également essayer d'anticiper les possibles métiers en pénurie de demain afin d'éviter que ceux-ci le deviennent réellement par la formation et l'orientation des jeunes, dès leur plus jeune âge.

Madame la Ministre, partagez-vous ce point de vue ? Qu'est-ce que vous comptez mettre en place en ce sens dans votre Pacte pour un Enseignement d'Excellence ? Le programme arrêté pour le tronc commun sera-t-il influencer par les projections d'éventuels métiers en pénurie ?

Avez-vous déjà rencontré des représentants du

Forem à ce sujet ? Êtes-vous en contact avec la Ministre de l'Emploi concernant la pénurie de certains emplois ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°705 (p. 114).

5.20 Question n°797, de M. Ikazban du 13 juillet 2017 : Contrôle de l'équipe pédagogique sur les pratiques de classe

Il arrive au cours d'un cursus scolaire ou au sein d'un établissement que des enseignants ne semblent pas remplir les missions qui leur sont assignées. Cela peut prendre des formes très variées, parfois très anecdotiques, parfois, mais heureusement cela reste une infime exception, avec des formes plus lourdes et plus graves. Bien qu'il existe une série de mesures et de contrôle de la part de l'école, du PO ou de la Fédération, il demeure parfois un sentiment d'incompréhension, voire d'impuissance face à certaines situations dont les enfants peuvent pâtir et les parents se plaindre.

Vous comprendrez que j'ai été saisi par des parents qui s'interrogeaient à propos de situations vécues, subies même, et qui déploraient de ne rien voir changer. Il s'agit de comportements éloignés de l'idéal pédagogique mais déstabilisant pour les élèves.

Bien évidemment, il est toujours délicat de prendre position sans avoir tous les éléments en main dans des affaires par définition complexes ; je me refuse bien évidemment à personnaliser ma question. Cependant, dans l'absolu et indépendamment de cas précis, j'aurais voulu savoir Madame la Ministre :

1. Quelles sont les pistes dont disposerait une équipe pédagogique pour rétablir confiance et sérénité au sein d'une classe ? Il y a évidemment une grande part d'« humain » dans ce genre d'affaire. Mais structurellement et réglementairement, qu'est-ce que la Fédération offre comme soutien ou comme aide à une équipe pédagogique désespérée devant un comportement qui pourrait être jugé inapproprié ?

2. Quel espace d'expression est offert aux élèves qui se sentiraient malmenés par des critiques ou des menaces sur la suite de leur parcours scolaire. La peur ne peut être un moteur pour faire avancer une classe. Elle n'est en aucun cas une méthode pédagogique.

3. Quel pourrait être le rôle et capacité d'action des parents ?

Réponse : La problématique que vous soulevez a été discutée dans les groupes de travail du Pacte et a fait l'objet de quelques mesures spécifiques.

Pour comprendre comment s'exerce le contrôle effectif au sein des établissements scolaires, il n'est pas vain de rappeler que les systèmes

éducatifs sont traditionnellement fondés à la fois sur des logiques bureaucratiques et formelles exerçant un contrôle important et explicite sur l'organisation de l'enseignement (textes législatifs, règlements, formulaires, programmes, horaires, entre autres) et de logiques professionnelles laissant une part importante d'autonomie aux personnels enseignants, notamment en classe, dans la manière de concevoir et de mettre en œuvre des actions pédagogiques réfléchies et adaptées au contexte d'enseignement. Les premières logiques exercent un contrôle explicite sur les pratiques de classe notamment tandis que les secondes exercent un contrôle non moins important, mais plus implicite à travers le regard des collègues.

C'est avant tout aux pouvoirs organisateurs, via les directions d'école, que revient le pouvoir d'engager, nommer et réguler les actions des personnels enseignants. A ce titre, des procédures de sanction sont prévues et mobilisées régulièrement, en ayant recours le cas échéant aux services de l'administration et de l'inspection.

Les travaux entrepris dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence ont abordé cette question sensible. Dans l'Avis n° 3 du Groupe central du Pacte, plusieurs mesures ont été avancées renforçant à la fois l'autonomie des acteurs et leurs responsabilités. Plusieurs mesures concernant les carrières enseignantes et la gouvernance des écoles contribuent à renforcer la vigilance des acteurs dont principalement la mise en œuvre d'un processus d'évaluation des enseignants, le renforcement du leadership des directions et la redéfinition du rôle des centres PMS dans la relation Ecole-Famille. L'ensemble de ces mesures devrait contribuer directement et indirectement au contrôle des équipes pédagogiques dans leurs rapports avec les élèves. Parmi celles-ci, je me permets d'en préciser deux, l'évaluation des actions pédagogiques et le renforcement du leadership pédagogique.

Le dispositif d'évaluation des enseignants donne « la primauté aux fonctionnements participatifs de manière à débattre collectivement des points d'attention et d'amélioration à mettre en œuvre dans le cadre du plan de pilotage ». L'Avis n° 3 explique en détail la procédure envisagée pour les enseignants. Lors d'un entretien de fonction, le chef d'établissement et le membre du personnel pourront identifier les compétences à développer et définir un projet de formation, avec une dimension collective et une dimension individuelle. Cet entretien donne lieu à un document signé par les deux parties. Nous insistons sur le fait qu'à travers l'Avis n° 3, l'évaluation est avant tout formative, que ce soit au niveau des apprentissages des élèves, des actions des enseignants ou au niveau du plan de pilotage/contrat d'objectifs. Il s'agit de faire évoluer la culture de l'évaluation et de la concevoir comme un levier d'amélioration des pratiques de classes et de renforcement des com-

pétences des équipes éducatives.

Cependant, l'Avis n° 3 précise que « si des évaluations sommatives doivent intervenir à certains moments, elles doivent « être précédées d'entretiens de fonction et d'évaluations formatives mettant clairement le membre du personnel en position de pouvoir entreprendre les actions nécessaires à la rencontre des lacunes éventuellement constatées. Ce n'est que si le membre du personnel a réellement et concrètement été mis en position de pouvoir évoluer que des évaluations sommatives peuvent avoir lieu ». Son caractère principalement participatif et positif soutient le développement professionnel des enseignants.

La volonté de renforcer le leadership de la direction est inscrite dans les travaux du Pacte depuis le début des travaux. Déjà l'Avis n° 2 précisait que « l'amélioration des résultats de notre système scolaire, que ce soit en termes d'efficacité ou d'équité, nécessite un renforcement de la responsabilisation des acteurs de l'enseignement par rapport à ces résultats. Une telle logique de responsabilisation implique notamment un pilotage renforcé au niveau de l'établissement. (...) La mise en œuvre de cette dynamique nouvelle pose bien sûr la question de la nature du leadership exercé par les directions des établissements. L'idée est ici de passer progressivement d'une gestion administrative et multitâche de l'école à un leadership pédagogique qui peut être distribué, qui nécessite une attention accrue à la coordination et à l'animation des équipes éducatives et pédagogiques. La gestion des ressources humaines, matérielles et financières doit être au service des finalités éducatives et pédagogiques de l'établissement scolaire et non l'inverse ». Ces principes se concrétisent dans plusieurs mesures dont l'aide administrative octroyée aux directions de manière à permettre aux directions de s'investir pleinement dans leurs missions auprès des équipes éducatives, notamment à partir de la rédaction de plans de pilotage/contrats d'objectifs et de plans d'action.

A cela, s'ajoute la création de nouvelles fonctions au sein du corps enseignant dans le cadre de la carrière en trois étapes, dont la coordination pédagogique et d'autres fonctions intermédiaires qui, dans la dynamique d'un leadership distribué, contribueront à la coordination des actions éducatives au sein de l'établissement. Il est également important de prendre en compte le renforcement du travail collaboratif, notamment dans l'enseignement secondaire, qui agit indirectement sur le contrôle des actions pédagogiques, à travers le regard que portent les collègues sur l'activité de classe, fût-ce t-il bienveillant et respectueux. En effet, l'Avis n° 3 spécifie dans son introduction que « La logique de responsabilisation induite par les plans de pilotage/contrats d'objectifs implique la mise en place d'une dynamique collective forte au sein de l'équipe éducative dans un cadre participatif. Dans ce contexte, le directeur devra pouvoir

s'appuyer chaque fois que nécessaire sur des enseignants expérimentés qu'on appellera 'coordinateurs pédagogiques' (...) chargés de l'encadrement d'une partie de l'équipe éducative ».

5.21 Question n°807, de Mme Kapompole du 19 juillet 2017 : Ecole et Créativité

L'Organisation de Coopération et de Développement Economique (OCDE) s'est intéressée aux compétences les plus importantes pour le 21ème siècle. D'après elle, les 4 compétences majeures que l'école devrait enseigner sont :

- La créativité
- Le développement de l'esprit critique
- La résolution efficace des problèmes
- La prise de décision

Je suis particulièrement intéressée par la créativité. Les méthodes classiques d'enseignement scolaire ne développent généralement pas la créativité. En effet, l'esprit de l'enfant au départ est confusionnel, sans repères, désorganisé, sans normes, sans discipline de fonctionnement. L'objectif de l'éducation c'est de lui apprendre à penser, à raisonner. Il s'agit de clarifier, d'ordonner, d'apprendre à intégrer des normes, des règles. L'école, globalement a pour vocation de « créer de l'ordre » : apprendre un langage, c'est apprendre un ordre grammatical; apprendre les mathématiques, c'est apprendre l'ordre déductif des causalités; apprendre à penser, c'est apprendre l'ordre de la logique; apprendre à vivre en société, c'est apprendre la discipline de la classe.

Plusieurs experts en éducation, entre autre Ken ROBINSON, s'accordent à dire que l'école tue la créativité. Certains proposent de se concentrer sur l'éveil de la créativité via des alternatives didactiques qui ne mettent pas autant l'accent sur des tests standardisés.

Madame la Ministre,

Avez-vous pris connaissance de cette étude de l'OCDE ? Quel est votre avis ? êtes-vous d'avis que l'école tue la créativité ? Dans l'affirmative, des réflexions seront-elles menées au sein de vos services afin mettre la créativité au centre du système éducatif dans les écoles de la FWB ?

Réponse : Il faut reconnaître que l'école a essentiellement exercé la déduction, c'est-à-dire l'application à des cas particuliers des lois et règles (de raisonnement, de calcul, de grammaire, etc.), et, dans une moindre mesure, l'induction dans les apprentissages à travers des phases d'observation, d'exploration et de questionnement, particulièrement avec l'introduction de l'approche par

compétences, en mettant l'élève face à des situations problèmes. Parmi les modes de production de connaissance traditionnelle (déduction, induction, abduction), Mérieu (1990) reconnaît, la créativité. Pourtant, à l'école, cette dernière est bien souvent réduite à des exercices limités comme la production d'écrits originaux lors de rédaction ou de dissertation, la recherche de raisonnements alternatifs en mathématiques, sciences ou sciences humaines. Plus souvent, la créativité est associée exclusivement aux disciplines artistiques.

L'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence précise que « le nouveau tronc commun doit être pluridisciplinaire et polytechnique dès le départ » et qu'« il doit envisager de nouveaux grands domaines d'apprentissage, dont certains sont peu présents dans la formation actuelle, comme la créativité. Déjà, le « cadre de référentiel maternel » sera défini à partir de quinze balises identifiant les modalités spécifiques d'apprentissage liées à l'école maternelle, et les domaines d'apprentissages propres à l'épanouissement des enfants (p.34). Les domaines reprenant « La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre constituent un domaine d'apprentissage et supposent une aptitude à associer des actes aux idées. L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs, et le développement d'aptitudes particulières telles que l'habileté à la planification, à l'organisation, à l'analyse, à la communication, au travail individuel ou collaboratif et donc éventuellement à la gestion de groupes et à la délégation, notamment dans le cadre de projets menés à l'intérieur des établissements ». (p.12 et 54).

5.22 Question n°819, de Mme Gonzalez Moyano du 20 juillet 2017 : Manque de garderies dans les écoles

Bien que la problématique ne soit pas neuve, le dernier rapport de la Ligue des Familles met, de nouveau, en exergue le manque de garderies dans les écoles. En effet, force est de constater que cette problématique, qui est pourtant bien connue, ne trouve toujours aucune solution, Madame la Ministre.

L'école se termine souvent vers 15h30, ce qui n'est pas toujours le cas du travail des parents. Ces derniers n'ont pas tous, en effet, la possibilité d'avoir de l'aide familiale ou les moyens financiers de faire appel à une nounou privée. Il reste, bien sûr, la garderie de l'école. Cependant, à ce sujet, les parents rencontrent quelques obstacles, tout d'abord, le manque de garderies, ensuite les horaires de la garderie – celle-ci se termine souvent bien tôt - et enfin l'accessibilité financière. La garderie scolaire, lorsqu'il y en a une, coûte sou-

vent un euro par heure, que l'enfant y reste 20 ou 40 minutes.

Pour une famille de trois enfants qui vont à la garderie le matin et le soir, cela revient à 6 euros par jour ! Un budget mensuel, Madame la Ministre.

Aussi, Madame la Ministre, face au manque de garderies dans les établissements scolaires, quelle est votre position ? Des mesures vont-elles être enfin prises pour que les parents des enfants de tous les établissements scolaires de la Fédération-Wallonie Bruxelles puissent disposer d'une garderie à prix accessible ? Qu'en est-il, aujourd'hui ? Pouvez-vous nous faire le point sur la situation actuelle, Madame la Ministre ?

Réponse : L'école se termine effectivement, dans l'enseignement fondamental, vers 15 h 30, sachant que les Pouvoirs Organisateurs (PO) ont la liberté d'agencer les horaires selon les réalités de terrain tout en respectant les quatre périodes de cinquante minutes le matin et les deux périodes de cinquante minutes l'après-midi.

Je partage votre avis sur la nécessité qu'une garderie soit instaurée, notamment pour les parents qui travaillent plus tard dans la journée.

Il faut savoir qu'au-delà de 15 h 30, nous entrons dans une nouvelle période appelée plus communément « extrascolaire », c'est-à-dire hors temps scolaire et donc non soumis à la législation de la gratuité scolaire.

Concernant l'enseignement subventionné libre et officiel, les Pouvoirs organisateurs ont la responsabilité d'organiser ou non des garderies dans leurs établissements.

Le décret ATL (Accueil Temps libre) permet l'obtention de subventions pour les organiser. L'ONE subventionne également l'encadrement des enfants lors des garderies extrascolaires.

Il existe cependant certains PO qui délèguent, par convention, à des ASBL spécialisées la gestion des garderies dans les établissements scolaires.

Bien entendu, le solde des subventions obtenues ne permet pas l'amortissement total du coût d'une telle organisation. Nous observons d'ailleurs que certains PO mutualisent les moyens pour organiser des garderies dans tous les sièges ou dans un siège unique.

C'est ainsi que les PO reportent la différence pécuniaire à charge des parents qui utilisent le service.

Il est à signaler que la fixation du prix des garderies dépend de la volonté et des priorités de chaque PO.

Concernant l'enseignement organisé en Fédération Wallonie Bruxelles, chaque chef d'établissement dispose de la délégation pour organiser au

mieux l'accueil extrascolaire au sein de son école.

Deux possibilités se présentent : soit ils travaillent avec des ASBL par convention, soit ils le font avec du personnel en interne. La contribution des parents est variable en fonction de la réalité sociale de l'entité. Elle peut varier de 0,50 € par jour à 2 € par jour. Bien entendu, toutes les organisations internes sont validées par mon Administration.

A ce jour, la plupart des établissements scolaires de l'enseignement organisé en Fédération Wallonie-Bruxelles organisent des garderies après les cours.

Pour conclure, je me dois de vous indiquer que les dépenses des parents sont déductibles sur l'impôt des personnes physiques.

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

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

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

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

Réponse : Comme vous le savez, il n'y a pas de norme imposée pour le temps de midi à l'école. Ce temps n'est pas un temps relevant de l'obligation scolaire et n'est pas soumis comme tel au décret dit « Gratuité » (46). Les frais scolaires sont liés au temps scolaire, c'est-à-dire aux périodes où l'élève doit être présent à l'école ou doit participer à des activités scolaires. Aucun élément en notre possession ne peut confirmer ou non le caractère isolé de la problématique rencontrée à l'Institut Notre-Dame d'Anderlecht.

Conformément à l'article 4 du Décret du 13 juillet 1998 *portant organisation de l'enseignement maternel et primaire ordinaire et modifiant la réglementation de l'enseignement*, l'horaire des élèves comprend 28 périodes hebdomadaires de 50 minutes consacrées aux cours et activités éducatives dans l'enseignement primaire. L'article 5 dudit Décret précise que l'horaire des élèves est continu. Il comprend au minimum une récréation de 15 minutes le matin et une interruption d'une heure entre les activités de la matinée et celles de l'après-midi.

L'article 18 § 3 stipule que le directeur dans l'enseignement de la Communauté française, le pouvoir organisateur dans l'enseignement subventionné peut charger les instituteurs maternels d'assurer la surveillance des élèves 15 minutes avant le début des cours et 10 minutes après leur fin sans que la durée totale de leurs prestations de cours et de surveillance puisse dépasser 1560 minutes par semaine.

L'Arrêté de l'Exécutif de la Communauté française du 18 juillet 1991 relatif aux surveillances de midi dans l'enseignement ordinaire et spécialisé indique que le nombre d'heures de surveillance subventionnées s'établit sur base du nombre d'élèves inscrits, d'implantations et du nombre de jours d'ouverture de l'établissement scolaire.

Pour établir le mode de calcul :

- 1° Les élèves de l'enseignement maternel sont comptabilisés avec un coefficient de comptage de 1,5 ;
- 2° Les élèves de l'enseignement primaire sont comptabilisés avec un coefficient de comptage de 1 ;
- 3° Sur base de la population scolaire calculée, une heure de surveillance sera générée par tranche de 100 élèves entamée ;
- 4° En multipliant enfin ce résultat par le nombre de jours durant lesquels l'école était ouverte, on obtiendra le nombre total d'heures subventionnables pour l'établissement.

En l'état actuel, le chef d'établissement de toute école maternelle, primaire ou fondamentale, spécialisée ou ordinaire peut donc organiser une surveillance du temps de midi. Dans ce cadre, il lui est possible d'obtenir une dotation ou une subvention spécifique en vue d'intervenir dans la rémunération des personnes auxquelles il confie les surveillances du temps de midi. Le montant de base de la subvention ou dotation est fixé à 5 €, il est indexé annuellement au 1er janvier sur base de l'indice des prix à la consommation (2016-2017 : 6,16 €).

Pour l'année scolaire 2016-2017, 1 120 265 heures ont été subventionnées. Le total des sub-

(46) Les dispositions légales prévues à l'article 100 (introduit par le « décret Gratuité ») du décret du 24 juillet 1997 « décret missions » ne s'appliquent pas pour cette période de la journée.

ventions liquidées pour l'année scolaire 2016-2017 fut de 6 851 552 €.

En partant des hypothèses suivantes :

- Se basant sur le même mode de calcul du nombre d'heures que celui effectué pour l'année scolaire 2016-2017 ;
- En considérant qu'une unité de surveillance est

équivalente à une heure de capital période ;

- En considérant que la prise en charge des enfants serait effectuée durant le temps scolaire par un éducateur (coût à la période de 30,24 €) ;

La simulation de la subvention liquidée serait alors la suivante :

	Situation actuelle pour 2016-2017	Simulation avec un éducateur
Nombre total des heures subventionnées :	1 120 265 heures	1 120 265 heures
Montant total de la subvention en 2016-2017 :	6,16 €	30,24 €
Total :	6 851 552 € (de la subvention liquidée)	33 876 813 € (de la subvention à liquider)
	Intervention supplémentaire de	27 025 261 €

* *

Cela aurait engendré une intervention supplémentaire de la part de la Fédération Wallonie-Bruxelles de 27 025 261 € pour l'année scolaire 2016-2017, sans envisager le coût des repas.

Pour conclure, dans les établissements générant plusieurs heures subventionnables de surveillance par journée (par exemple 4 heures), ces dernières devraient être ventilées entre différentes personnes prestant au même moment pour garantir un encadrement optimal.

La récente étude réalisée par La Ligue des Familles avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles donne des estimations de frais pour des fréquentations estimées des cantines et des surveillances de midi(47) : à savoir 60 % des parents paient entre 1 et 3 euros le repas.

Je rappelle également que les Communes peuvent participer financièrement à la prise en charge des surveillances des temps de midi et de l'organisation des cantines scolaires dans le cadre du décret du 7 juin 2001 relatif aux avantages sociaux pour l'ensemble des écoles d'enseignement libre et officiel subventionné de même niveau qui se trouve sur leur territoire communal.

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

L'école maternelle de Gottignies bénéficiait d'une dérogation en 2016 pour pouvoir rester ouverte.

Malheureusement, l'école ne compte à ce jour pas assez d'élèves que pour pouvoir conti-

nuer d'exister. La deadline pour réunir le nombre d'élèves suffisants est fixée au 16 septembre alors que des inscriptions sont prévues pour septembre.

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

Réponse : Effectivement, l'établissement scolaire maternel de Gottignies ne compte plus assez d'élèves pour pouvoir exister.

La norme de maintien (appelée norme de rationalisation) pour une implantation maternelle telle que celle de Gottignies est reprise à l'article 9 §2 de l'Arrêté Royal du 2 août 1984 portant sur les normes de rationalisation et de programmation de l'enseignement maternel et primaire ordinaire.

« Toute implantation isolée doit atteindre au 30 septembre de l'année scolaire en cours les minimums de population suivants :

- Implantation maternelle : 14 élèves ».

Le 30 septembre 2016, cette implantation comptait 12 élèves, elle atteignait donc 80 % de la norme précitée. Cette implantation était donc en dérogation et pouvait rester ouverte.

L'article 12 alinéa 2 du même Arrêté précise qu'une implantation à 80 % de la norme est en sursis jusqu'au 31 août suivant (en l'occurrence le 31 août 2017).

La date limite pour réunir le nombre d'enfants suffisant est fixée au 30 septembre et non au 16 septembre. Les élèves doivent être régulièrement inscrits et comptabiliser 8 demi-jours de présence

(47) Le coût privé de l'élève en Fédération Wallonie-Bruxelles – Rapport d'enquête : année scolaire 2016-2017, p.14.

répartis sur 8 journées de présence différentes, à cette date.

Le 30 septembre 2017, cette implantation a encodé 3 élèves. Elle n'a donc pu être maintenue. L'implantation aurait pu être maintenue si, à la date du 30 septembre 2017, elle avait compté 100 % de la norme, soit 14 élèves.

Vu le nombre d'inscriptions au 30 septembre dernier, je pense que la volonté du Pouvoir Organisateur était bien la fermeture de cette petite implantation et la restructuration de ses écoles dans l'entité.

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

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

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

Madame la Ministre, où en sont ces deux projets ?

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

Réponse : Comme vous l'indiquez, les dix points d'appui à l'EVRAS Centres locaux de Promotion de la Santé ont été désignés pour établir l'état des lieux des ressources disponibles et des besoins, dans le cadre du protocole d'accord adopté par les trois gouvernements (Fédération Wallonie-Bruxelles, Région wallonne et COCOF) le 20 juin 2013, en vue de soutenir la généralisation de l'EVRAS en milieu scolaire. Ces dix points d'appui sont organisés par les centres locaux de Promotion de la Santé.

Cet état des lieux est disponible sur le site internet(48) des centres Locaux de Promotion de la Santé et complète les données déjà très fournies du « *Cahier Santé* » édité par le SIPES. Ces états

(48) <https://www.lesclps.be/points-d-appui/evras/>

(49) Il s'agit d'un dispositif qui réunit l'ensemble des acteurs concernés par la thématique de l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle au sein d'un établissement scolaire (la direction, les corps enseignant et paramédical, le CPMS, le Centre de planning familial, les parents et diverses associations spécifiques) afin d'obtenir une cohérence des actions en matière d'EVRAS.

(50) <https://www.evras.be/donnees/>

des lieux ont pu mettre en évidence que l'intégration de l'EVRAS dans le projet pédagogique progresse, certes, cela prend du temps, car les enseignants doivent adapter leur enseignement pour intégrer cette composante dans le cursus scolaire de leurs élèves, et ce de manière appropriée et adéquate tout en respectant la liberté pédagogique des réseaux d'enseignement.

En réponse à certains des constats concernant notamment l'enseignement spécialisé, un financement complémentaire a été octroyé à la Fédération laïque des centres de planning familial (FLCPF) visant à mettre en œuvre dans l'enseignement spécialisé, tous réseaux confondus, des cellules EVRAS(49). Quatre cycles de formation ont pu être mis en place en 2016. Ceux-ci ont permis de former les futurs accompagnateurs de cellules, outiller les animateurs et améliorer leurs pratiques et plus particulièrement auprès des élèves et personnes handicapées présentant une déficience intellectuelle et/ou une déficience de langage.

Pour l'année scolaire 2017-2018, ce projet permet d'implanter ces cellules auprès des établissements d'enseignement spécialisé désireux de développer ce type d'initiative. En effet, ce processus ne peut être mis en œuvre sans la volonté expresse des responsables scolaires. Il s'agira d'une part de présenter ce dispositif aux différents établissements scolaires, tous réseaux confondus, relevant de l'enseignement spécialisé et d'autre part, d'assurer la mise en route des cellules.

En ce qui concerne la cartographie des animations EVRAS et l'implémentation au sein de tous les Centres PMS d'un système d'encodage permettant un recensement commun, entre les plannings familiaux et les Centres PMS, des données relatives au volume des animations EVRAS. La Fédération laïque des centres de planning familial ont reçu une subvention spécifique sur le budget Education pour la réalisation de ce travail.

Le cadastre et la cartographie sont en cours de finalisation et les données recueillies par le programme JADE sont accessibles au fur et à mesure de leur encodage via le site de la plateforme EVRAS(50).

Cependant, toute une série de données chiffrées sur les animations EVRAS, commune par commune, école par école, quartier par quartier, par thématique abordée, par âge, et par structure — est disponible à la consultation par tous et concerne la Région de Bruxelles-Capitale :

— Enseignement fondamental, secondaire et CEFA (hors spécialisé) ;

- Enseignement secondaire (hors spécialisé - toutes les communes) ;
- Enseignement secondaire (hors spécialisé - Bruxelles) ;
- Secondaire général (toutes les communes) ;
- Secondaire général (Bruxelles) ;
- Cadastre des EVRAS — au 31 août 2016 — Nombre d'établissements ;
- Cadastre des EVRAS — au 31 août 2016 — Nombre d'élèves.

Je ne manquerai pas de revenir vers vous dès que le rapport d'activités concernant l'encodage sur le programme JADE sera disponible.

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

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

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

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

A quoi les fonds seront-ils précisément affectés ?

Réponse : Le cadre participatif du Pacte pour un Enseignement d'excellence vise à associer l'ensemble des acteurs de l'école. A cet égard, la participation des élèves est un élément des particulièrement importants du dispositif mis en place, et ce d'autant que les mesures prévues dans l'avis n° 3 accordent une place importante aux élèves en matière de participation à l'exercice de la démocratie et au pilotage des établissements scolaires. Un comité d'accompagnement présidé par le Délégué général aux Droits de l'enfant et auquel sont conviées les fédérations d'organisations de jeunesse a été mis en place dès le début du processus.

Le « Conseil des Elèves francophones » (CEF), pour ce qui concerne les élèves de l'enseignement secondaire et « Jeune et citoyen » (JEC) pour l'enseignement fondamental, ont proposé d'accompagner la consultation des élèves dans le cadre du processus participatif d'élaboration du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Cette consultation a abouti à une série de rapports destinés à alimenter, du point de vue des élèves, les travaux du

Groupe central dans l'élaboration de l'avis n° 3.

Après l'adoption de l'avis n° 3, une information générale a été fournie aux organisations de jeunesse sur les orientations du Pacte pour un Enseignement d'excellence et sur les modalités de participation des jeunes, dans le cadre du Groupe de Travail « Organisations de jeunesse/Ecole » au sein de la Commission Consultative des Organisations de Jeunesse (CCOJ).

Les deux associations (CEF et JEC) ont alors été les seules à nous proposer de poursuivre le travail d'accompagnement de la consultation des élèves lors de la phase d'opérationnalisation et de mise en œuvre du Pacte.

Ces associations présentent un programme d'actions à la méthodologie précise qui permet de soutenir et de structurer la consultation des élèves. Elles recueillent l'avis des élèves sur les initiatives et mesures prévues par l'avis n° 3 du Pacte et recueillent une série de « bonnes pratiques » en vue de dégager les éléments qui permettent des apprentissages positifs, du point de vue des élèves. Ce travail qui se fait sous forme de questionnaires, d'animations et de groupes de discussion est aussi de nature à sensibiliser et outiller les élèves pour contribuer aux objectifs du Pacte, notamment par la responsabilisation des élèves en tant qu'acteurs du champ scolaire, via le Conseil de participation. Il contribue également au renforcement de la démocratie scolaire en leur permettant d'expérimenter une implication dans la construction et la régulation du vivre ensemble au sein des écoles.

L'équipe commune d'opérateurs ayant mandat de travailler avec les élèves du fondamental d'une part, et avec les élèves du secondaire d'autre part, permet de cibler les élèves de l'ensemble des niveaux d'enseignement.

La subvention accordée couvre l'engagement d'animateurs et les frais liés aux actions mises en œuvre dans le cadre de cette consultation.

5.27 Question n°875, de Mme Trotta du 29 septembre 2017 : Projets relatifs à la lutte contre le harcèlement en milieu scolaire

En juin dernier, j'ai interrogé Madame la Ministre sur la prévention et la prise en charge du harcèlement en milieu scolaire, un enjeu important sur lequel Madame la Ministre a déjà eu l'occasion de s'exprimer à plusieurs reprises et dont il faut suivre l'évolution.

Le Gouvernement a notamment lancé deux appels à projets pour les écoles de l'enseignement secondaire (circulaire n°5944 du 7 novembre 2016), un relatif à la formation des élèves à la médiation par les pairs et un relatif à la mobilisation des élèves dans la lutte contre le harcèlement.

L'administration a adressé aux écoles partici-

pantes un questionnaire d'évaluation afin d'examiner les effets observés suite à la campagne de lutte contre le harcèlement, les freins rencontrés lors de la mise en place du projet, la satisfaction générale relative au dispositif, etc.

De la réponse fournie par Madame la Ministre à ma question écrite n°740, il ressort que l'Observatoire de la Violence et du Décrochage en milieu scolaire devait analyser les questionnaires des écoles dans le courant des mois de juillet et août.

Peut-elle donc me faire part des résultats d'analyse des questionnaires ? Quels sont les effets observés sur le terrain de la campagne contre le harcèlement ? Quelles sont les leçons tirées par Madame la Ministre pour les prochaines actions en la matière ?

Comment ces résultats sont-ils pris en compte dans le cadre des appels à projets relatifs à la prévention et la prise en charge du harcèlement en milieu scolaire proposés par la circulaire n°6191 du 18 mai 2017 pour lesquels les écoles devaient déposer candidature pour le 15 juillet dernier ?

Enfin, Madame la Ministre peut-elle me faire part des statistiques d'appels sur le numéro vert « Ecole et Parents » ? Comment évolue le nombre d'appels relatifs au harcèlement à l'école ?

Réponse : Comme mentionné dans les éléments de réponse à la question écrite n° 740, les établissements scolaires ayant été sélectionnés dans le cadre des appels à projets présentés dans la circulaire n° 5944 du 7 novembre 2016 doivent envoyer les pièces justificatives de leurs dépenses ainsi que le questionnaire d'évaluation pour le 30 août 2017 à l'Administration.

L'Observatoire de la Violence et du Décrochage en milieu scolaire n'est actuellement pas en

mesure de réaliser l'évaluation des dispositifs mis en place par les écoles : il convient en effet de noter qu'un seul agent est désormais attaché à ce Service, et que ce dernier a récemment été affecté, dans le cadre de la mise en œuvre du Pacte d'Excellence, à la gestion des différents projets visant à établir un plan de lutte contre le décrochage scolaire. La priorité à accorder à certaines tâches ne lui permet pas d'analyser pour l'instant les réponses fournies par les écoles.

La lutte contre le harcèlement scolaire doit s'inscrire dans la durée pour l'école. Depuis quelques années, plusieurs études/recherches mettent en évidence l'importance du bien-être à l'école et du climat scolaire comme objectif principal afin d'assurer aux élèves, et ce dans les meilleures conditions possible, la progression continue des apprentissages et ce que nous poursuivons à travers la mise en œuvre progressive du plan de pilotage.

A la suite des appels à projets de la circulaire n° 6191 du 18 mai 2017 et après délibération du comité, 42 écoles pourront bénéficier d'une subvention de 3 000 € maximum pour la formation des élèves à la médiation par les pairs, 17 écoles bénéficieront d'une subvention allant jusqu'à 800 € pour l'organisation d'une activité de sensibilisation autour de la question du harcèlement.

Quant au numéro vert « Ecole et Parents », il reçoit des appels relatifs à la violence en milieu scolaire. Le harcèlement moral n'est pas le seul fait de violence rencontré ; d'autres types de faits de violence sont également rapportés au numéro vert : violence physique, verbale, sexuelle, institutionnelle, matérielle ainsi que des faits de discrimination et cyberviolence. En voici la répartition sur les cinq années disponibles :

Année scolaire	Nombre total d'appels reçus	Violence psychologique - Harcèlement moral
2012-2013	277	34 %
2013-2014	264	40 %
2014-2015	412	35 %
2015-2016	388	35 %
2016-2017	539	64 %

* *
*

Le nombre d'appel du numéro vert « Ecole et parents » illustre la réussite du mécanisme. Le numéro est de plus en plus connu et cette notoriété grandissante montre que le processus a trouvé sa place au sein des dispositifs mis en place dans la lutte contre les violences scolaires. Les chiffres que vous avancez disent peu sur la qualité du travail accompli par l'équipe du numéro vert. Les appels témoignent parfois du soulagement que procure une écoute et des ouvertures apportées par les agents écoutants, alors que la situation semblait

bloquée. Par ailleurs, aucune plainte n'a été déposée concernant le numéro vert. Je souhaite garder l'attention sur le fait que les chiffres montrent que plus en plus les violences psychologiques sont exprimées, ce qui fait partie du traitement de ce type de violence.

Il est essentiel de remettre l'élève au centre de l'école et ouvrir son univers scolaire à travers la mise en place de partenariat spécifique notamment avec les Parents, les centres PMS, les organisations

de l'Aide à la jeunesse afin d'agir de manière spécifique et circonstanciée à la situation du jeune et envisager avec lui et ses parents des pistes de solutions. A présent, il s'agit de fournir aux écoles les outils utiles pour les aider à renforcer via le plan de pilotage une prévention des violences scolaires. Ce sont ces outils que nous construisons actuellement : le plan de lutte contre le harcèlement, les appels à projets lancés dans les écoles, le dispositif UMons, le travail de l'ASBL Garance, la plateforme (cyber) harcèlement disponibles sur le site : www.enseignement.be/harcèlement, les projets de médiation par les pairs. De plus, je rappelle également les partenariats créés avec l'Aide à la Jeunesse dans le cadre du décret intersectoriel du 21 novembre 2013 via la création de Cellules de concertation locale dans les écoles et des 10 plateformes intermédiaires ont permis de créer de nouveaux projets et de nouvelles dynamiques de concertation.

5.28 Question n°878, de Mme Nicaise du 5 octobre 2017 : Cession de l'École Industrielle de Thuin à la Fédération Wallonie-Bruxelles

La Ville de Thuin envisage de remettre le bâtiment de l'école industrielle et commerciale communale de Thuin/Montigny-le-Tilleul à la Fédération Wallonie-Bruxelles, car elle n'est plus en mesure d'assurer l'entretien des charges de l'école.

Néanmoins, la Ville insiste pour le maintien de l'implantation à Thuin, afin de pouvoir conserver les divers emplois, ainsi que l'offre de formations proposées par l'institution, telles que des formations en métiers du bâtiment, en informatique ou encore dans les métiers de l'automobile.

A ce jour, et depuis plusieurs années, le dossier est toujours en cours et l'école industrielle et commerciale de Thuin/Montigny-le-Tilleul est toujours en attente d'une réponse.

Madame la Ministre, qu'en est-il de l'état d'avancement du dossier ? Avez-vous des éléments neuf à m'apporter ?

Réponse : Il y a quelques mois il était question d'examiner l'opportunité d'un « échange » entre la Ville de Thuin et la Fédération Wallonie-Bruxelles. Concrètement, il s'agissait pour la Fédération de céder à la Ville le terrain à l'arrière de l'Athénée royal de Thuin en échange de la cession par la Ville du bâtiment abritant l'école de promotion sociale. Dans ce cadre, cette école aurait été reprise par la Fédération.

En fin de compte, la Ville de Thuin a informé la Fédération Wallonie-Bruxelles qu'elle ne souhaitait plus effectuer cet « échange ».

En ce qui concerne plus particulièrement la volonté de la Fédération Wallonie-Bruxelles de reprendre ou non l'école de promotion sociale orga-

nisée par la ville de Thuin, je me permets de vous renvoyer vers ma collègue Isabelle SIMONIS, en charge de l'enseignement de promotion sociale.

5.29 Question n°879, de Mme Nicaise du 5 octobre 2017 : Recommandations de l'UWE en termes d'enseignement professionnalisant

A la suite de son assemblée générale, le 13 septembre dernier, l'Union wallonne des Entreprises (UWE) rappelle l'effet positif du Plan Marshall et les bonnes orientations prises depuis 10 ans, tout en émettant une série de recommandations au nouvel exécutif wallon.

L'UWE affirme que, parmi les secteurs qui devront concentrer les efforts du politique, l'enseignement est un secteur déterminant.

L'UWE appelle ainsi l'actualisation des programmes de l'enseignement professionnalisant.

Madame la Ministre, quel est votre sentiment à l'égard de ces recommandations de l'UWE ?

Quelles actions comptez-vous mettre en place pour l'actualisation des programmes de l'enseignement professionnalisant ? Une actualisation est-elle déjà en cours ?

Réponse : L'Union wallonne des Entreprises travaille en collaboration avec l'enseignement, la formation et l'emploi depuis de nombreuses années, à différents niveaux : assemblée des Bassins Enseignement – Formation – Emploi, SFMQ, Office Francophone de la Formation en Alternance, CESW. Un dialogue constant est établi, et l'Union wallonne salue dans un communiqué publié en août 2017, les avancées du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Lorsque nous nous penchons sur la problématique, prégnante, de l'adéquation de l'enseignement qualifiant avec les besoins du marché du travail, et donc l'employabilité des jeunes qui sortent de nos écoles, nous constatons qu'aujourd'hui déjà, beaucoup de mesures permettent d'aller dans la bonne direction.

Actuellement, les Bassins Enseignement – Formation – Emploi définissent dans leurs Plans de Redéploiement, les secteurs et options prioritaires dans chaque zone. Actuellement, et dans le cadre du moratoire sur les options du qualifiant, seul l'enseignement rend de facto les recommandations des Bassins incontournables pour l'ouverture d'une option qualifiante. C'est donc chaque année, dans le cadre du Plan de Redéploiement des IPIEQ (ou Chambres Enseignement des instances Bassins Enseignement - Emploi - Formation), que les établissements scolaires ont la possibilité de rencontrer le besoin identifié. Cela permet déjà aujourd'hui de soutenir l'ouverture ou le maintien d'options qui répondent aux besoins du bas-

sin d'emploi, et donc aux jeunes de trouver plus rapidement un stage, voire ensuite un emploi qui leur convient, proche de chez eux. Les nouveaux Plans de redéploiement des Bassins sont d'ailleurs à l'étude, en concertation avec les secteurs professionnels et les organismes de l'emploi (Actiris et le FOREM), et seront publiés dans le courant du premier trimestre 2019.

En ce qui concerne l'actualisation des programmes et l'application des profils métiers édités par le SFMQ, 20 profils métiers seront convertis et appliqués en Profils de Certification pour l'année scolaire 2018-2019. Ce n'est pas idéal, mais il s'agit d'une forte progression du rythme de travail (il y avait jusqu'à cette année, 5 profils).

Là où les procédures doivent sans nul doute être simplifiées, c'est au SFMQ. C'est la raison pour laquelle j'ai commandé un audit de ce service, lequel a rendu ses conclusions le 11 novembre 2017.

L'audit identifie très clairement les points d'amélioration nécessaires sur lesquels il faut se pencher : le manque de lien entre les différentes chambres (Métier, Formation...) et la complexité tant des profils eux-mêmes que des procédures internes, qui font du SFMQ une machine trop lourde.

Sur la base de cet audit, le SFMQ publiera prochainement sa Note Stratégique, qui présentera les améliorations souhaitées. Nous pouvons dès lors nous attendre à une accélération progressive des productions du SFMQ d'ici peu de temps.

5.30 Question n°886, de Mme Nicaise du 12 octobre 2017 : Responsabilité de l'enseignement secondaire dans la pénurie de profils IT

Les profils IT sont très demandés sur le marché du travail. Ils figurent d'ailleurs chaque année sans discontinuer dans les listes des métiers en pénurie ou « porteurs ».

Alors, pourquoi une pénurie de profils dans une filière si porteuse ?

Plusieurs raisons peuvent expliquer cette pénurie : La croissance de ce marché qui se développe à une vitesse effrénée, une offre de formation qui ne suit pas, mais également un manque de sensibilisation et de stimulation à ces métiers auprès de nos jeunes.

En effet, il semble qu'il n'y ait plus d'informatique obligatoire dans les cursus de l'enseignement secondaire, ni dans les options d'orientation, et donc peu d'écoles où l'option existe.

Madame la Ministre, ne pensez-vous pas que la sensibilisation et la stimulation à ces métiers auprès des jeunes est un rôle que doit remplir l'enseignement obligatoire ? Dans cette optique, une

introduction à l'informatique ne devrait-elle pas être incluse dans les cursus de l'enseignement secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Qu'est ce qui est mis en place actuellement dans l'enseignement obligatoire pour sensibiliser et stimuler les jeunes à ces métiers de l'informatique et de l'IT ?

Réponse : A l'heure actuelle, il n'existe pas d'obligation pour les établissements de placer dans la grille horaire des élèves un cours d'informatique.

Toutefois, dans l'enseignement fondamental, au travers d'initiatives telles que le passeport TIC ou les projets « écoles numériques » ou dans le secondaire, dans le cadre des activités complémentaires du premier degré ou des activités au choix, un grand nombre d'établissements proposent soit une activité complémentaire « initiation à l'informatique » soit une activité au choix « informatique ». Il existe également aux deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire des options « informatique » : Informatique dans l'enseignement technique de transition (2e et 3e degrés), Electronique informatique (secteur 2), technicien-ne en informatique (secteur 2) et Technicien-ne en infographie (secteur 6) au 3e degré de l'enseignement technique de qualification.

Les travaux du Pacte et en particulier le travail réalisé sur les contours du futur tronc commun renforcé et polytechnique vont modifier cela, notamment à travers le développement d'un référentiel reprenant des savoirs et compétences numériques à acquérir.

Un réel équilibre et une interaction féconde sont à trouver entre l'éducation par et au numérique, les deux se complétant. Ainsi, la littératie numérique n'est pas une catégorie technique qui décrit un niveau fonctionnel minimal de compétences technologiques, mais plutôt une vaste capacité de participer à une société qui utilise la technologie des communications numériques dans les milieux de travail, au gouvernement, en éducation, dans les domaines culturels, dans les espaces civiques, dans les foyers et dans les loisirs. Utiliser, comprendre et créer constituent les 3 compétences clés en littératie numérique. Le « code » est une des facettes du « comprendre — créer ». Il s'agit donc d'aller au-delà de la posture de simple usager, mais d'œuvrer dans un cadre plus large, permettant d'initier (à partir de la fin du primaire à tout le moins) aux « sciences informatiques » ou à la « pensée informatique », notamment algorithmique. Sans doute les activités techniques liées au volet « manuel, technique et technologique » pourraient-elles être l'occasion d'une mise en œuvre de réalisations numériques, en ce compris une sensibilisation à la programmation (avec toute la question de savoir à partir de quel âge et sur quels modes en fonction de l'âge).

Ainsi, un consensus se dégage sur le fait que l'éducation par le numérique se réaliserait principalement par la pratique active au sein des disciplines (dont les référentiels établiraient les savoirs, savoir-faire et compétences devant y être exercés), tandis que l'éducation au numérique prendrait plutôt place au sein des périodes consacrées au développement des savoirs, savoir-faire et compétences manuelles, techniques et technologiques. Dans cette perspective, il est important que la place de l'éducation au numérique soit très précisément identifiée au sein du référentiel à élaborer et en particulier pour le cours principalement en charge des visées de ce sous-domaine.

Cela étant, comme indiqué précédemment, il semble important d'aller au-delà d'une littératie numérique de surface et d'initier en quelque sorte les élèves aux « sciences informatiques », selon des méthodes adaptées à leur âge afin d'appréhender et « démythifier » le fonctionnement des outils numériques.

Si un certain consensus se dégage sur le fait que l'éducation par le numérique (et d'ailleurs, au moins partiellement également, au numérique) pourrait prendre place au sein des apprentissages disciplinaires, un préalable à l'intégration de savoirs, savoir-faire et compétences numériques au sein des référentiels disciplinaires est de les définir avec précision. Cela sera réalisé dans le cadre des visées d'apprentissage des domaines 6 et 7 qui seront transversales à l'ensemble des disciplines.. Elles seront précisées par une Commission restreinte ad hoc qui prolongera les travaux du GT « Tronc commun » et transmises début 2018 aux différents GT référentiels. Concernant plus spécifiquement les attendus concernant le numérique, nous sommes par ailleurs attentifs au travail mené par la Commission Européenne dans ce domaine.

En effet, comme un grand nombre de savoirs, savoir-faire et compétences numériques peuvent être travaillés dans le cadre de plusieurs disciplines. En fonction des attendus numériques identifiés par les Groupes de travail référentiel « formation manuelle, technique, technologique et numérique », certaines activités pourraient être organisées de manière disciplinaire, notamment au sein du cours dédié à la formation manuelle, technique, technologique et numérique, mais aussi au sein d'activités interdisciplinaires et des « ateliers-projets ».

Comme vous le constatez, des possibilités existent actuellement pour les élèves de l'enseignement obligatoire de se former au et par le numérique, à des degrés divers, selon l'âge et les orientations choisies. Dans un avenir proche, un plan stratégique sera présenté au gouvernement pour aborder la transition numérique dans les écoles et des référentiels seront rédigés en vue d'une appli-

cation dès le démarrage du tronc commun en septembre 2019 pour le référentiel relatif aux compétences initiales et en 2020, pour les référentiels qui constitueront une révision des socles de compétences actuels. J'aurai l'occasion de revenir sur ce sujet en Commission de l'Education.

5.31 Question n°889, de Mme Lambelin du 12 octobre 2017 : Clarification des normes alimentaires de l'AFSCA auprès des écoles

Récemment une polémique a éclaté suite à la diffusion par un centre d'accueil pour jeunes handicapés d'une lettre de communication interne indiquant aux parents qu'ils leur seraient désormais impossible d'apporter des gâteaux faits maison dans l'établissement, et ce afin de satisfaire aux normes édictées par l'AFSCA.

Après vérification et recoupement, il semblerait que l'établissement se soit servi des normes AFSCA comme prétexte pour interdire les préparations alimentaires faites maison. Il semble donc que, pour ce cas précis, nous ne pouvons pas mettre la faute sur le dos de l'AFSCA.

Il semblerait que de plus en plus d'établissements d'accueil pour jeunes (notamment des écoles) se rangent derrière les normes AFSCA pour justifier leurs décisions ou décident de faire de l'excès de zèle par peur de ne pas respecter une norme sanitaire. Cette situation a pour conséquence d'entamer la confiance du public vis-à-vis de l'AFSCA et contribue au flou général autour des normes édictées par l'agence de contrôle sanitaire.

Madame la ministre, ne serait-il pas pertinent de clarifier (par exemple en éditant une brochure) les normes AFSCA auprès des écoles afin d'éviter ce genre de situations ?

Réponse : La brochure que vous souhaitiez est accessible sur le site(51) même de cet organisme.

Elle précise et distingue enregistrement et autorisation préalable. En effet, lorsque l'école propose uniquement des boissons et/ou des denrées alimentaires préemballées qui se conservent au moins trois mois à la température ambiante, elle doit uniquement être enregistrée. L'école doit disposer d'une autorisation lorsqu'elle prépare ou distribue de la nourriture et propose des produits qui ne sont pas conservés à température ambiante ou des produits qui se conservent moins de trois mois à température ambiante.

La vente occasionnelle ou la distribution occasionnelle ne sont pas soumises aux contrôles, mais, en bon père de famille, sont soumises aux mêmes règles d'hygiène.

Plusieurs réunions ont effectivement déjà eu lieu avec l'Agence fédérale pour la sécurité de la

(51) http://www.afsca.be/professionnels/publications/thematiques/ecoles/_documents/2015-10-13_Scholen_V1_2015-10-13_-FR.pdf

chaîne alimentaire (AFSCA) afin d'améliorer la collaboration et la communication avec les établissements scolaires et d'évaluer ainsi les attentes et les moyens des différents acteurs à ce sujet.

De nouvelles formations viendront compléter celles qui ont été organisées, en 2015-2016, au sein de l'Administration à l'attention des responsables de cuisines et cuisiniers et des directeurs d'école. Deux cents personnes ont participé à ces formations. Elles ont été données par l'AFSCA et avaient pour objectif de mieux faire connaître les consignes d'hygiène dans la conception et la préparation d'un repas. Ces formations ont permis une augmentation des résultats pour les cantines scolaires de 5,5 % en un an, avec un total de 80 % de résultats positifs pour les écoles.

De même, je suis attentive à ce que la recherche conjointe de qualité nutritionnelle, en circuit court et à moindre coût le soit dans le respect des normes de l'AFSCA pour le bien-être à l'école, comme le prévoit l'axe 5 de l'avis numéro 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

5.32 Question n°891, de M. Legasse du 13 octobre 2017 : Augmentation de la phobie scolaire

La rentrée scolaire n'est pas un événement joyeux pour tout le monde. En effet, il y aurait une augmentation nette des phobies scolaires chez nos jeunes.

Ce phénomène toucherait 5 % des élèves avec des pics à 10 % pour certaines régions comme Mons et Liège. Ce serait cinq fois plus qu'il y a 10 ans.

Les 12-15 ans sont les plus touchés avec des symptômes de décrochage scolaire et de repli sur soi. Les raisons de cette augmentation seraient liées avec le développement des réseaux sociaux.

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

- Disposez-vous d'études et/ou de chiffres sur le phénomène de la phobie scolaire ?
- Confirmez-vous que ce phénomène est en augmentation ?
- Comment l'expliquez-vous ?
- Que comptez-vous faire pour y remédier ?

Réponse : Nous ne disposons pas de chiffres spécifiques qui nous permettraient d'objectiver une augmentation de ce phénomène d'autant que, comme je l'ai souligné dans une réponse à votre honorable collègue, Madame Jamouille lors de la séance du 3 octobre 2017, la phobie scolaire

est une notion complexe et difficile à définir. Ses causes sont multiples, pathologiques, médicales, symptomatiques, familiales. L'école en est rarement la cause principale, mais elle est le réceptacle de la souffrance du jeune et de son mal-être. Nous ne pouvons l'ignorer compte tenu des conséquences sur le parcours scolaire telles que le décrochage scolaire ou le repli sur soi.

Il est difficile de lutter sur une problématique multidimensionnelle d'une seule et unique manière. Par contre, l'école peut mettre en place un cadre épanouissant pour chaque enfant en vue de favoriser les apprentissages. Les partenariats entre les professionnels de l'éducation, les parents, l'école, les centres psycho-médico-sociaux et les services de promotion de la santé à l'école sont essentiels, car il faut un réel effort collectif et une prise de conscience de tous les acteurs et de leur place dans la construction d'une solution face à la phobie scolaire du jeune.

Le Pacte pour un Enseignement d'excellence prévoit que chaque école développe des stratégies pour contribuer au bien-être et améliorer la qualité de vie à l'école en luttant notamment contre le harcèlement et le décrochage scolaire. Les écoles vont être amenées à construire des projets avec des partenaires, promouvoir des espaces de parole dans les écoles, développer des programmes destinés aux élèves en vue de leur permettre d'initier eux-mêmes des actions de prévention de la violence. Des outils et supports adéquats sont et seront développés pour accompagner les enseignants.

L'éducation à la maîtrise des réseaux sociaux sera présente dans le tronc commun renforcé et polytechnique, dès l'école primaire. Par des formations adéquates, une préparation spécifique à ces problématiques sera intégrée dans la formation initiale et continue des enseignants.

Nous n'avons cependant pas attendu la mise en place du Pacte pour agir. Depuis presque trois ans, une série de mesures ont été prises par le gouvernement en vue de lutter contre le harcèlement à l'école.

Parmi ces mesures, je citerais un appel à projets destiné aux écoles, le développement de la médiation par les pairs et le projet développé par l'UMons. J'en ai déjà parlé en Commission de l'Éducation, à plusieurs reprises. Nous rentrons dans la dernière phase du projet de l'UMons ; le rapport de cette recherche-action, quant à lui, sera disponible fin 2018.

Plusieurs associations comme « L'école à l'hôpital » ou « Take Off », des sujets également abordés en Commission, travaillent en synergie avec le jeune, ses parents, le thérapeute et l'école. La phobie scolaire se situe à la limite entre la sphère privée et la sphère scolaire. La phobie scolaire peut en effet découler d'une problématique privée qui

s'exprime dans le champ scolaire. L'objectif de ces associations est de restaurer le lien entre l'école et la famille et de proposer un accompagnement à l'enfant dans ses apprentissages, au départ des matières que les parents vont eux-mêmes chercher dans l'établissement scolaire de leur enfant.

Les associations d'aide aux jeunes non scolarisés, les services d'aide en milieu ouvert, les services d'accrochage scolaires ou les services d'aide aux jeunes doivent faire face à des situations de plus en plus complexes et difficiles à appréhender. En outre, dans le cadre de la lutte contre le décrochage scolaire, plusieurs projets ont reçu des moyens du Fonds social européen pour 15 millions euros afin de développer des projets de soutien avec les écoles.

5.33 Question n°896, de Mme Trotta du 13 octobre 2017 : Projets relatifs à la lutte contre le harcèlement en milieu scolaire

En juin dernier, j'ai interrogé Madame la Ministre sur la prévention et la prise en charge du harcèlement en milieu scolaire, un enjeu important sur lequel Madame la Ministre a déjà eu l'occasion de s'exprimer à plusieurs reprises et dont il faut suivre l'évolution.

Le Gouvernement a notamment lancé deux appels à projets pour les écoles de l'enseignement secondaire (circulaire n°5944 du 7 novembre 2016), un relatif à la formation des élèves à la médiation par les pairs et un relatif à la mobilisation des élèves dans la lutte contre le harcèlement.

L'administration a adressé aux écoles participantes un questionnaire d'évaluation afin d'examiner les effets observés suite à la campagne de lutte contre le harcèlement, les freins rencontrés lors de la mise en place du projet, la satisfaction générale relative au dispositif, etc.

De la réponse fournie par Madame la Ministre à ma question écrite n°740, il ressort que l'Observatoire de la Violence et du Décrochage en milieu scolaire devait analyser les questionnaires des écoles dans le courant des mois de juillet et août.

Peut-elle donc me faire part des résultats d'analyse des questionnaires ? Quels sont les effets observés sur le terrain de la campagne contre le harcèlement ? Quelles sont les leçons tirées par Madame la Ministre pour les prochaines actions

en la matière ?

Comment ces résultats sont-ils pris en compte dans le cadre des appels à projets relatifs à la prévention et la prise en charge du harcèlement en milieu scolaire proposés par la circulaire n°6191 du 18 mai 2017 pour lesquels les écoles devaient déposer candidature pour le 15 juillet dernier ?

Enfin, Madame la Ministre peut-elle me faire part des statistiques d'appels sur le numéro vert « Ecole et Parents » ? Comment évolue le nombre d'appels relatifs au harcèlement à l'école ?

Réponse : Comme mentionné dans les éléments de réponse à la question écrite n° 740, les établissements scolaires ayant été sélectionnés dans le cadre des appels à projets présentés dans la circulaire n° 5944 du 7 novembre 2016 devaient envoyer les pièces justificatives de leurs dépenses ainsi que le questionnaire d'évaluation pour le 30 août 2017 à l'Administration. Actuellement, la moitié des écoles bénéficiant d'une subvention dans ce cadre ont transmis le questionnaire à l'Administration.

Le travail d'analyse est actuellement en cours à l'Observatoire de la Violence et du Décrochage en milieu scolaire. Celui-ci n'est actuellement pas en mesure de fournir l'évaluation des dispositifs mis en place par les écoles dans un délai deux mois.

La décision du jury de sélection quant aux écoles ayant déposé leur candidature suite aux appels à projets de la circulaire n° 6191 du 18 mai 2017 n'a donc été influencée par aucune évaluation. Après délibération du comité, 42 écoles pourront bénéficier d'une subvention de 3000 € maximum pour la formation des élèves à la médiation par les pairs, 43 écoles bénéficieront d'une subvention allant jusqu'à 800 € pour l'organisation d'une activité de sensibilisation autour de la question du harcèlement et 14 écoles ont obtenu un budget de 500 € pour la mobilisation des élèves contre la lutte du (cyber) harcèlement dans l'enseignement secondaire.

Le numéro vert « Ecole et Parents » reçoit des appels relatifs à la violence en milieu scolaire. Le harcèlement moral n'est pas le seul fait de violence rencontré ; d'autres types de faits de violence sont également rapportés au numéro vert : violence physique, verbale, sexuelle, institutionnelle, matérielle ainsi que des faits de discrimination et cyberviolence.

Année scolaire	Nombre total d'appels reçus	Harcèlement moral
2012-2013	277	34 %
2013-2014	264	40 %
2014-2015	412	35 %
2015-2016	388	35 %

Les statistiques relatives au numéro vert « Ecole et Parents » sont en cours d'élaboration pour l'année scolaire 2016-2017. Dès qu'ils seront disponibles, je pourrai vous les communiquer.

5.34 Question n°897, de Mme Tillieux du 13 octobre 2017 : Erasmus pour les étudiants du secondaire

Si le programme « Erasmus » existe depuis longtemps et a fait ses preuves dans l'enseignement supérieur, les étudiants de l'enseignement secondaire qualifiant pourront désormais passer la frontière, dès mars 2018, afin d'y effectuer un stage de trois semaines.

Via le programme www.Eur.Friend, mis en place par une dizaine de partenaires de de l'Euregio Meuse-Rhin, les étudiants cuisiniers, serveurs, ébénistes, fleuristes, mécaniciens et techniciens pourront se rendre dans les pays limitrophes de la Belgique afin d'y apprendre leur futur métier.

Grâce aux divers financements, les frais d'hébergement et de déplacement sont pris en charge et une aide est apportée pour la recherche du lieu de stage. Divers supports ont également été créés : application pour smartphone, outils pédagogiques, réseau écoles – entreprises, modules interactifs, plateforme de communication, etc.

En trois ans, 770 stagiaires pourront bénéficier de ce programme, dont 250 liégeois, le projet étant porté et coordonné par la Province et la Maison des langues de Liège.

Madame la Ministre, quels sont les implications et financements de la Fédération Wallonie-Bruxelles dans ce projet dynamique et novateur ? Quelle évaluation est prévue, via quels indicateurs et dans quel délai ? Quelles informations les établissements scolaires ont-ils reçus afin de sensibiliser leurs élèves à participer à ces stages ?

Réponse : Les projets européens, et en particulier les projets de mobilité européenne, sont de magnifiques occasions pour nos jeunes étudiants de prendre conscience de leur appartenance à une communauté bien plus vaste que leur environnement local.

En allant ainsi à la rencontre de l'autre, ils font l'apprentissage de sa langue, de sa culture et de son environnement socio-économique. Qu'imaginer de mieux comme expérience pour devenir un citoyen européen averti ?

Je soutiens évidemment toute initiative de ce genre et encourage tous les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles à participer activement à ces projets.

Nous sommes d'ailleurs partenaires dans le projet Interreg « Grande Région » intitulé SESAM'GR dont les objectifs sont similaires à celui que vous citez.

Notre implication est également très importante dans le programme ERASMUS+.

Grâce au Centre de Coordination et de Gestion des Programmes européens (CCGPE) de la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire (DGEO), quatre personnes travaillent à temps plein pour prospecter, solliciter, encadrer, accompagner et aider administrativement nos établissements scolaires dans ces projets motivants. A ce propos, le Gouvernement a approuvé le 25 octobre dernier ma proposition concernant la participation de 639 mobilités de jeunes issus de 49 établissements d'enseignement ordinaire ou spécialisé, de plein exercice ou en alternance, et ce, dans 9 secteurs professionnels) pour un montant global de 1 710 265 €.

Le projet « Eur.Friends » est un projet INTERREG « Euregio Meuse-Rhin » qui a pour particularité de mobiliser des acteurs locaux des régions de Hasselt, Maastricht, Aix, Eupen et Liège.

Ce projet émane du terrain, fédère à la base plusieurs acteurs, et ne nécessite donc pas une sollicitation particulière de notre part pour y emmener des établissements scolaires.

Pour ce type de projets, notre intervention est de type financière, en apportant le cofinancement compensatoire de l'apport du Fonds européen de Développement régional (FEDER). Dans le cas présent, malgré l'intérêt que nous portons à ce projet et malgré l'habitude que nous avons de collaborer avec la « Maison des langues » de Liège, le contexte budgétaire actuel ne nous a pas permis de réunir les fonds nécessaires à son cofinancement. Il ne m'appartient donc pas d'intervenir dans l'évaluation et l'évolution de ce projet.

A ce titre, je ne peux que me réjouir de la décision du Gouvernement qui, en sa séance du 4 octobre dernier, a approuvé la création d'une « provision interdépartementale pour la programmation des cofinancements européens » dotée de manière structurelle de 1 000 000 € en crédits d'engagement et de liquidation à partir du budget 2018. Gageons que celle-ci pourra nous permettre de soutenir davantage de projets de cette qualité.

5.35 Question n°899, de M. Culot du 13 octobre 2017 : Evolution de l'enseignement

Au regard de notre programme scolaire, il m'apparaît que notre système éducatif n'anticipe pas les besoins futurs. En effet, alors que l'évolution, voire la révolution, technologique est en marche, nos enfants sont toujours instruits selon les prescrits actuels. Or, l'anticipation est de mise. Il est impératif que les systèmes éducatifs préparent nos enfants au futur et leur permettent de suivre le rythme de la main-d'œuvre et d'acquérir les compétences nécessaires pour s'adapter.

Selon un rapport de 2016 du Forum économique mondial, 65 % des enfants qui commencent tout juste l'école se trouveront des emplois en tant qu'adultes qui n'existent pas aujourd'hui. Et selon McKinsey, la technologie pourrait automatiser 45 % des tâches que les gens sont actuellement payés à faire.

Alors, comment préparez-vous nos enfants/étudiants pour l'avenir ?

Des méthodes d'enseignement innovantes sont-elles organisées, telles que des apprentissages mixtes comprenant un mélange d'apprentissage en classe et d'apprentissage en ligne avec des élèves qui regardent des vidéos d'enseignement en ligne à la maison alors qu'en classe ils se concentrent sur la résolution de problèmes et sur des activités collaboratives, par exemple ?

La réalité virtuelle et augmentée révolutionne l'expérience d'apprentissage. Des expériences immersives ont le potentiel de contribuer à un apprentissage plus rapide, une meilleure rétention et une meilleure prise de décision. Cela a-t-il déjà été expérimenté dans certaines classes de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Enfin, il apparaît que les big data offrent la possibilité d'évaluer les programmes éducatifs et de fournir des expériences d'apprentissage plus intéressantes pour les étudiants. Ces données massives peuvent aider à identifier les méthodes d'enseignement qui fonctionnent le mieux. Vous intéressez-vous à ce type de recherche basées sur les big data ? Certains programmes de cours actuels sont-ils construits sur des méthodes de recherche innovantes ?

Réponse : Comme vous le soulignez fort justement, tout l'enjeu — et c'est le grand défi du Pacte pour un Enseignement d'excellence — est de former des jeunes à monde en évolution constante et accélérée, avec un bagage qui leur permettra de faire face à des environnements et des réalités qui n'existent pas encore aujourd'hui.

Sur ce sujet, la feuille de route du Pacte, tel que formulé dans l'avis no 3 du Groupe central, a défini les grandes orientations :

Tout commence par une redéfinition des savoirs et des compétences, centrés sur sept domaines. Cette redéfinition est essentielle pour préparer nos enfants au futur, car elle va dans le sens d'une plus grande précision sur le bagage minimal requis pour s'insérer dans la société de demain. Les premières bases de ce chantier viennent d'être jetées ces derniers jours.

Parmi ces domaines, le 6 (*Créativité, engagement et esprit d'entreprendre*) et le 7 (*Apprendre à apprendre et à poser des choix*) sont des domaines transversaux qui sont directement en lien avec votre questionnement. La créativité et l'adaptabilité seront les compétences essentielles pour

faire face aux changements radicaux que vous décrivez.

La place du numérique et des *big data* s'inscrit un objectif ambitieux du Pacte : Réussir la transition numérique. Cela se fera selon un double axe. Il s'agit, comme je l'ai dit à de nombreuses reprises en Commission de l'Éducation, de développer des compétences tant dans l'éducation « au » numérique (communiquer, rechercher de l'information, enjeux éthiques...) que « par » le numérique (un ensemble de méthodes à haut rendement pédagogique qui amélioreront la qualité de notre enseignement). Cet objectif vise à la fois les pratiques en classe basées sur les technologies de l'information et de la communication tels la classe inversée ou les manuels numériques et des possibilités de remédiation individuelle avec des outils adaptés aux besoins de chaque élève.

Dans ce but, une plateforme numérique d'outils d'enseignement et de remédiation est en cours d'élaboration. Huit consortiums émanant des universités et des hautes écoles travaillent actuellement à la validation d'outils pédagogiques dans chaque discipline. A ce jour, quelque cinq cents outils sont validés, dont une grande partie se compose d'outils numériques. Lorsqu'ils seront disponibles sur la plateforme, ils constitueront un vaste panel d'expériences d'apprentissage propice à l'expérimentation et l'innovation pédagogique en classe. Une fois ceux-ci diffusés auprès des enseignants formés à ces pratiques, leur utilisation contribuera à préparer nos enfants aux défis du futur.

5.36 Question n°902, de M. Henquet du 13 octobre 2017 : PISA 2015

La dernière version des tests PISA (2015) livrée en décembre dernier n'échappe pas à la règle. Comme en 2000, en 2003, en 2006, comme à chaque livraison triennale, la Communauté française est en fait bien installée en bas du tableau, sous la moyenne OCDE.

Malgré cette apparente constance, une étude poussée de l'ULiège concernant les chiffres à disposition permet de dégager un phénomène nouveau et peu compréhensible : alors que les filles étaient pour les sciences, en 2006, légèrement plus performantes que les garçons, en 2009, en 2012 et surtout en 2015, l'écart se creuse en faveur des garçons. Désormais, la différence selon le genre est de 11 points. Lorsqu'on affine les données, on constate par ailleurs que les garçons « très faibles » étaient nettement plus nombreux que les filles en 2006 alors qu'aujourd'hui la part de filles « très faibles » dépasse celle des garçons.

Phénomène identique ou presque en mathématiques. Ainsi en 2003 et 2006, la différence de performance était très légèrement en faveur des adolescentes. Puis, en 2009, c'est le grand écart. Le

score des garçons est d'autant plus remarquable dans ce cas qu'il est en hausse alors que celui des filles est en baisse. Entre 2012 et 2015, la différence se stabilise tandis qu'on note un cheminement parallèle, à la baisse, des deux groupes. L'évolution est donc, comme en sciences, en défaveur de la gent féminine.

En lecture, par contre, les filles dépassent toujours les garçons mais on notera un recul sensible depuis 2012.

Du côté des élèves moins performants on s'étonnera également de l'augmentation rapide de la proportion de filles dans ce profil.

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

Quelle est votre lecture de cette baisse de performances au niveau des filles ?

De façon globale, les résultats francophones ne sont, de toute façon, pas fameux. Une amélioration est attendue « désespérément ». En quoi le Pacte peut-il nourrir cette ambition ? Comment une dispersion des matières provoquant, de facto, une diminution de l'importance hebdomadaire de certains cours théoriques pourrait-elle apporter une réponse crédible à ce déficit de compétences ?

Réponse : Ainsi que je le signalais, en réponse à des questions orales de vos collègues de la Commission Education du 17 octobre dernier, j'ai été interpellée moi aussi par les résultats PISA 2015 dès leur sortie, en décembre dernier. J'ai donc demandé à la Professeure Dominique Lafontaine et à son équipe de l'Université de Liège d'approfondir les analyses.

Un article doit sortir bientôt sur ce sujet : voici ce qu'elle me transmet déjà.

« À ce stade des analyses, les évolutions intervenues entre 2006 et 2015 (pour le domaine des sciences) et entre 2009, 2012 et 2015 pour les mathématiques et la lecture résistent à l'interprétation. Ces évolutions sont surprenantes — en particulier l'augmentation des différences entre les filles et les garçons dans les domaines mathématiques et scientifiques et la baisse des filles en lecture. Certains pays connaissent une évolution similaire, mais ils sont peu nombreux et ne forment pas un ensemble que l'on puisse caractériser comme présentant des traits communs. L'érosion de la proportion d'élèves très performants est assez incompréhensible de prime abord et nous ne voulons pas verser dans la spéculation ou dans des hypothèses explicatives sans réelle preuve empirique. Il conviendra donc de prendre le temps de l'analyse et le temps de la réflexion pour dégager des pistes ou des hypothèses explicatives dans les semaines et mois qui viennent.

À ce stade, il est possible d'écarter un certain nombre de pistes et de dire à quoi ces évolutions ne sont pas dues :

1. Il n'y a pas eu de changement de référentiels ou de réforme majeure depuis trois ans dans le système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles à quoi ces résultats pourraient être aisément reliés.

2. Le vaste ensemble de questions figurant dans les questionnaires de contexte à l'élève et au chef d'établissement a été passé au crible et comparé — chaque fois que c'était possible — avec les données des cycles précédents pour voir si un changement d'importance s'était produit. Aucune différence d'importance sur une variable clé qui aurait échappé à notre réflexion n'est ressortie de cette analyse.

3. Dans le même esprit, l'échantillon a été examiné sous toutes ses coutures avec des lunettes « genre » pour vérifier si celui de 2015 ne comportait pas davantage de filles en retard ou un recul de la proportion de filles dans l'enseignement de transition, ou moins de filles dans les options sciences fortes. Aucune évolution notable de ce côté n'est non plus susceptible de rendre compte de ces résultats surprenants.

4. Reste, comme explication potentielle, le changement du mode d'administration du test. Très franchement, que ce changement soit de nature à expliquer l'ampleur des évolutions selon le genre nous paraît peu plausible. La littérature scientifique a parfois mis en évidence des effets du mode d'administration, mais les résultats sont en sens divers et quand il y a des effets, ces effets sont modestes. À supposer que les filles soient quand même plus affectées par le changement de mode, on voit mal pourquoi les filles en Fédération Wallonie-Bruxelles en seraient beaucoup plus affectées que dans les autres pays de l'OCDE. À nouveau, nous avons examiné de près toutes les variables du questionnaire de contexte liées à la familiarité et la confiance en soi face aux dispositifs électroniques. Il existe certes certaines différences entre garçons et filles, mais de même ampleur en Fédération Wallonie-Bruxelles qu'ailleurs. Enfin, le creusement de l'écart garçons-filles en mathématiques et en sciences était apparu dès 2009, alors que l'administration se faisait sur papier. »

De même pour l'évolution en lecture, la Professeure Lafontaine précise qu'une réduction moyenne de 7 points est en effet observée pour les filles et une augmentation de 5 points pour les garçons entre 2009 et 2015. Si cette réduction de l'écart entre filles et garçons était due à une différence de motivation et d'engagement dans les tâches du simple fait que la passation des tests se déroule sur ordinateur, alors cette réduction devrait être systématique dans les pays qui ont fait passer le test sur ordinateur en 2015 et ne devrait pas être observée, ou moins observée, dans les rares pays qui en sont restés au papier, ce qui n'est pas le cas...

Dès lors, actuellement, Madame Lafontaine conclut que l'évolution des différences entre les

garçons et les filles en défaveur des filles dans les trois domaines est relativement inexplicable.

Ces différences « genrées » des résultats sont bien sûr à prendre en compte. Je sais que ma collègue, la Ministre Simonis, a également été interpellée sur ce sujet.

Mais on le voit, même les chercheurs ont du mal à expliquer certains comportements et surtout certaines évolutions.

Nous ne sommes pas ici dans un domaine scientifique ordinaire : il ne s'agit pas de se poser la question de quel produit ajouter (ou enlever) lors d'une réaction chimique pour obtenir un certain résultat !

Les comportements humains sont nettement plus complexes et leurs évolutions sans aucun doute multifactorielles.

Je voudrais ajouter qu'il me semble important d'aborder cette problématique sous l'angle moins étroit du genre et plutôt dans une approche plus globale de soutien aux élèves les plus fragiles.

Ce qui sera possible grâce à l'opérationnalisation du Pacte, et particulièrement la limitation du redoublement et l'instauration d'un tronc commun renforcé en vue de réduire la proportion d'élèves aux compétences fragiles et les inégalités liées à l'origine sociale, dans l'objectif d'améliorer l'efficacité de notre système éducatif. On ne peut que se réjouir que ces mesures — aux côtés d'autres, tout aussi essentielles — figurent parmi les lignes stratégiques qui dessinent un changement en profondeur du système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

5.37 Question n°905, de M. Henquet du 13 octobre 2017 : Problématique des SAS

Fin 2015, j'interpellais votre prédécesseure quant à l'asphyxie budgétaire des SAS. En effet, leur travail est de première importance si l'on considère notamment les derniers chiffres (2016) concernant le décrochage scolaire en FWB : 10.3% pour la Wallonie et 14.8% pour Bruxelles. Ces chiffres restent en effet malheureusement impressionnants en comparaison avec la Flandre puisqu'en cette matière, le taux n'y est que de 6.8% !

Face à ce problème, tout le monde le reconnaît, les résultats obtenus par les ASBL que sont les Services d'Accrochage Scolaire sont excellents. Ce sont des structures aux effets immédiats. Une étude d'Itinera considère même que la Flandre pourrait s'en inspirer.

Leur travail est dense et varié et demande une expérience indispensable pour aborder le vécu de ces jeunes aux histoires et aux profils, à chaque fois, singuliers. Or, par manque de financement adéquat actuellement, c'est bien cette expérience

qui risque de faire défaut à ces 12 ASBL, réparties sur l'ensemble du territoire francophone.

En effet, selon mes informations chaque ASBL bénéficierait d'une subvention qui ne prend en compte ni l'ancienneté, ni l'importante fonction de direction qui est rémunérée actuellement par les frais de fonctionnement. La conséquence est simple à comprendre : les services d'accrochage étouffent progressivement par manque de financement. Au niveau de l'ancienneté par exemple, les directeurs doivent se séparer régulièrement d'une partie de l'équipe (qui a pourtant acquis de la bouteille), au profit de plus jeunes, qui sont naturellement moins rémunérés, mais aussi moins expérimentés !

Cette situation m'étonne car dans une réponse à une question écrite antérieure posée à Mme Milquet concernant la lutte contre le décrochage scolaire, il m'était affirmé, que grâce au soutien du FSE, 15 millions d'euros répartis de manière équitable entre Bruxelles, la Province du Hainaut et la province de Liège, seraient notamment affectés à l'engagement de personnel supplémentaire.

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

Considérant d'une part la performance des SAS, et d'autre part à quel point ils rivalisent d'ingéniosité pour réduire chaque année les frais de fonctionnement, êtes-vous prête à "libérer financièrement" ces services comme l'Avis n°3 du GC le prévoit ? (financement d'une augmentation de 50% de la capacité des SAS).

D'autre part, pouvez-vous plus ponctuellement vous engager à reconnaître officiellement, via une augmentation des subventions qui y seraient liées, le statut essentiel de direction ? Cette décision, permettrait en effet de répondre structurellement aux défis qui sont posés.

Concernant les fonds européens, cette aide est-elle toujours à l'ordre du jour ?

Enfin, selon les auteurs du Pacte, outre la question de places disponibles supplémentaires, leur répartition géographique doit également être envisagée. Où en est cette réflexion ?

Réponse : Votre question me permet de faire le point sur la situation des SAS et d'actualiser les informations dont vous disposez. Depuis cette année 2017, l'ancienneté réelle des personnels travaillant dans un Service d'accrochage scolaire (SAS) est prise en charge sur la base des calculs des deux administrations (Enseignement et Aide à la Jeunesse), un montant de 226 000 € a été dégagé sur le budget Education. Pour l'année budgétaire 2018, l'ancienneté réelle sera également prise en compte. Une modification législative est envisagée afin de rendre ce montant structurel dans le cadre des travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence relatifs aux SAS.

Avant d'envisager une augmentation des places dans les SAS, il est nécessaire de renforcer l'aspect pédagogique des missions d'accrochage scolaire. En effet, je ne sais pas sur quels chiffres vous vous basez pour dire que les résultats obtenus par les SAS sont excellents. J'ai demandé à l'Administration de réaliser un rapport général d'évaluation sur les SAS et les premières données collectées restent interpellant. En Région wallonne, le pourcentage de « retour réussi(52) » s'élève à 48 % et seulement de 36 % pour la Région de Bruxelles-Capitale. Il convient cependant de souligner que le profil des jeunes qui entrent en SAS est particulier. Il s'agit principalement de jeunes dont les comportements problématiques (absentéisme, perte de repères et problème d'orientation, phobie scolaire et autres troubles psychologiques...) sont déjà bien ancrés. Dans un tel contexte, il est logique que le passage en SAS ne constitue pas la panacée permettant de gérer avec succès toutes les situations problématiques rencontrées. Les pourcentages obtenus doivent être mis en perspective avec la complexité des vécus exprimés par les jeunes qui arrivent en SAS.

Par conséquent, il est nécessaire de revoir l'organisation des SAS non seulement d'un point de vue structurel, mais aussi d'un point de vue pédagogique. Il s'agit d'élaborer une structure pédagogique avec un cadre administratif afin d'offrir une stabilité pour les SAS. Prévoir l'élaboration d'un cahier des charges et d'un mécanisme de contractualisation avec des objectifs chiffrés sur base notamment des projets développés dans le cadre de la Garantie jeunesse et d'un renforcement du volet pédagogique. La question de reconnaître, si nécessaire, un statut de directeur de SAS ne pourra s'envisager que dans ce cadre bien précis.

Il faut renforcer des partenariats SAS (écoles, CPMS, ASBL...), le suivi pédagogique de l'élève pendant sa prise en charge et mettre en place une procédure pour permettre le retour réussi le plus rapidement possible et dans les meilleures conditions. Il faut également créer un indicateur de suivi du parcours scolaire d'un élève issu d'un SAS.

La question de l'augmentation des places disponibles supplémentaires ainsi que la répartition géographique des SAS ne pourront être analysées qu'en fonction de leur nouveau cadre structurel et pédagogique en cours de construction et repris dans les projets prévus pour l'objectif stratégique 4.2 du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

En ce qui concerne les fonds européens, le financement se poursuit jusqu'en 2018. Des discussions sont actuellement en cours avec l'Agence FSE afin de pouvoir prévoir avec la Commission européenne un prolongement du financement jusqu'en 2020.

5.38 Question n°906, de Mme Morreale du 13 octobre 2017 : Désignation des inspecteurs

Le dossier des inspecteurs anime notre commission de l'éducation depuis plus de dix ans, avec de nombreux rebondissements.

Par de-là, le Service de l'Inspection s'est retrouvé fragilisé par l'incertitude régnante. Plus encore, la situation professionnelle et humaine des candidat(e)s est interpellante; entre ceux qui faisaient fonction et ont échoué à l'épreuve, ceux qui en sont ont été proclamés lauréats et n'ont pu honorer leur mandat que l'espace de quelques jours, sans compter une multitude de situations intermédiaires, il a existé, et existe encore, une série de détresses personnelles, de situations inextricables.

En janvier 2014, le Gouvernement avait décidé, après un tour d'horizon des différentes possibilités, d'explorer cette piste sous la forme d'un nouvel arrêté. Depuis lors, nous sommes toujours dans un statu quo. Madame la Ministre, pouvez-vous nous informer sur le système de désignation qui est en vigueur dans l'attente d'une solution? Comment les inspecteurs sont-ils désignés? Que devient la liste des lauréats? Enfin, une collaboration avec les organisations syndicales a-t-elle lieu à ce sujet?

Il a été question de la réforme du Service général d'Inspection dans les travaux du Pacte. Quel est le calendrier prévu pour ce dossier?

Réponse : L'épreuve de sélection organisée en mai 2013 a été annulée par le Conseil d'Etat, ainsi que la liste des lauréats qui en découle.

A la suite de cette décision, il a fallu désigner à titre provisoire des inspecteurs là où des postes étaient vacants afin d'assurer la continuité des missions du service de l'Inspection, sans disposer d'une procédure de sélection.

Une dizaine d'inspecteurs ont encore été désignés au 1er septembre 2017, à la suite de départ à la retraite.

L'avis no 3 du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence prévoit la réforme des services de l'Inspection. Le rôle de celle-ci ne serait plus de contrôler systématiquement le niveau des études, étant donné qu'un nouveau cadre fait d'autonomie et de responsabilisation des établissements et des équipes pédagogiques sera mis en place dans une dynamique de contractualisation.

Les services de l'Inspection connaîtront une évolution de taille, d'autant qu'une partie des inspecteurs souhaiteront probablement devenir des « délégués aux contrats d'objectifs » (DCO) affectés à la gestion des contrats d'objectifs, l'évaluation des établissements et la coordination interrégionale.

(52) « Retour réussi » : ce profil reprend les élèves qui apparaissent aux comptages subséquents et qui n'ont fait l'objet d'aucun signalement pour absentéisme depuis leur sortie de SAS.

seaux. Ceux-ci changeront ainsi de métier et recevront une formation à cette fin.

Par conséquent, le cadre des inspecteurs serait appelé à être réduit et le recrutement des inspecteurs à être considérablement réformé.

Dans ces conditions, l'organisation d'une épreuve de sélection n'aurait pas de sens aujourd'hui.

L'Avis no 3 du Groupe central précité prévoit une mise en œuvre de cette réforme en trois étapes débutant à la rentrée scolaire 2018-2019 pour s'achever, en principe, à la rentrée 2021-2022.

Seuls les postes vacants jugés indispensables au bon fonctionnement de l'Inspection seront pourvus pendant cette période transitoire.

A terme, mon intention est de mettre en place une nouvelle procédure basée sur un appel à candidatures.

Je travaille actuellement avec mon équipe sur la question de la faisabilité de mise en œuvre d'une telle procédure, et notamment sur la définition des critères de l'appel à candidatures.

5.39 Question n°907, de Mme Kapompole du 19 octobre 2017 : Plan Lecture

Les statistiques qui illustrent la maîtrise de la lecture par les habitants de la Fédération Wallonie-Bruxelles sont peu satisfaisantes.

Or ce constat n'est pas nouveau. C'est la raison pour laquelle, un plan « Lecture » avait été lancé avec 30 mesures visant à lutter contre cette défaillance. Les trente mesures du plan « Lecture » ont pour objectif d'améliorer les capacités de lecture des jeunes de 0 à 18 ans.

Je souhaiterais faire avec vous le point sur le devenir de ce plan.

Madame la Ministre,

Quelles mesures, parmi les trente, ont-elles pu se concrétiser au cours de l'année 2016 ?

Des collaborations plus étroites ont-elles avoir lieu entre les secteurs scolaires et culturels ?

Quelles sont les mesures mises en œuvre dans les écoles de la FWB afin d'encourager les élèves à lire davantage ?

Quelle est votre évaluation du plan lecture ?

Réponse : En ce qui concerne le Plan Lecture, une quinzaine de propositions a été discutée au sein du groupe disciplinaire « Français/Lecture » issu du GT I.1. « Savoirs et compétences » du Pacte pour un Enseignement d'excellence et qui s'est réuni entre les mois de février et de juin 2016 sous la coprésidence de Jean-Louis Dufays, didacticien du français, et de Laurent Moosen, coordinateur

transversal du Plan Lecture. Ce groupe a transmis ses conclusions au groupe central du Pacte qui les a intégrées tout ou partie dans l'avis numéro 3 adopté par le gouvernement en mars dernier.

Plus précisément, les quinze mesures du Plan Lecture qui ont été préconisées par le groupe « Français/Lecture » du Pacte sont les suivantes :

1. Généraliser la collaboration entre écoles et bibliothèques via la création d'un label spécifique pour les classes ou les écoles qui s'engagent dans un projet de collaboration avec une bibliothèque publique. Ces partenariats iraient de pair avec une « stratégie lecture » qui serait inscrite dans le plan de pilotage des établissements (décret du 4 février 2016)

Secteurs concernés : enseignement et culture

Pour rappel, le décret du 4 février 2016 portant diverses dispositions en matière d'enseignement prévoit, à la Section 2. « Du projet d'établissement et du plan de pilotage de l'établissement », § 2 :

« A la date fixée par le Gouvernement et au plus tard pour le 1er septembre 2018, chaque établissement élabore un plan de pilotage pour une période de 6 ans, selon les modalités arrêtées par le Gouvernement, et comprenant notamment les points suivants :

[...] h) la stratégie d'apprentissage et d'accès à la culture et à la lecture ainsi que les collaborations nouées avec les institutions culturelles et de lecture publique de la zone [...] »

Cette généralisation de la collaboration entre établissements scolaires et bibliothèques publiques est donc imminente et devrait faire l'objet de formations croisées entre l'IFC et le Service général de l'Action territoriale (SGAT), en réactivant, notamment, l'idée du « contrat-lecture » entre partenaires concernés. Plutôt que d'une labellisation, il s'agirait de soutenir les établissements qui s'engagent dans une collaboration durable avec une bibliothèque avec une stratégie « lecture » définie. Un groupe de travail commun enseignement/lecture publique sera mis en place pour élaborer des propositions concrètes en vue d'atteindre cet objectif. Ce groupe sera notamment formé de deux membres de l'inspection qui auront la charge de réaliser un inventaire des bonnes pratiques dans les relations entre la lecture publique et l'enseignement et de proposer de nouvelles collaborations.

2. Ouvrir les budgets disponibles inscrits au budget de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour le financement des achats de manuels scolaires aux livres de littérature de jeunesse et réviser la procédure d'agrément des manuels scolaires pour remettre le livre et la lecture au centre de l'école (circulaire du 24 juin 2016)

Secteurs concernés : enseignement et culture

L'ouverture des budgets à la littérature de jeunesse figure dans le décret précité du 4 février 2016. Un travail de concertation a ensuite été mené entre le Comité de Pilotage de l'enseignement et le Service général des Lettres et du Livre (SGLL) pour définir clairement les ouvrages qui peuvent être pris en compte et pour optimiser la communication auprès des établissements scolaires en faisant référence, notamment, aux sélections, généralistes ou thématiques, d'ouvrages de littérature de jeunesse belges francophones et étrangers développés par ce service. Ce travail a abouti à une circulaire le 24 juin 2016. La révision de la procédure d'agrément des manuels scolaires a fait l'objet de l'avis n° 50 du Conseil du livre rendu en février 2016 et intitulé « Manuel scolaire et agrément » afin d'aboutir à des propositions concrètes. Dans cet avis, le Conseil « [...] recommande à la Ministre ayant en charge l'Enseignement obligatoire que, dans le cadre du Pacte d'excellence, soit supprimée la procédure d'agrément prévue dans le Décret du 19 mai 2006⁽⁵³⁾. Le Conseil souhaite que le choix des manuels scolaires et des outils pédagogiques, vecteurs structurants d'apprentissage soit laissé à la responsabilité des enseignants, qui en ont la charge, tout en rappelant à ceux-ci que leurs critères de choix ne sont pas uniquement didactiques, mais comprennent aussi impérativement les valeurs véhiculées par les ouvrages qu'ils sélectionnent. »

Cette recommandation figure dans l'avis n° 3 du Groupe Central du Pacte (p. 76) :

« Dans la perspective générale visant à favoriser l'autonomie et la responsabilisation des acteurs en regard d'objectifs clairs et explicites, la procédure d'agrément des manuels actuellement en vigueur devrait être supprimée. Celle-ci est inadéquate dans la mesure où elle ne vise qu'à vérifier la conformité des manuels à un certain nombre de principes généraux. Son amélioration supposerait l'introduction de nouvelles exigences de qualité, ce qui complexifierait encore la procédure sans lui apporter l'objectivité qui lui fait défaut. La suppression de la procédure d'agrément faciliterait celle du remboursement puisqu'après avoir choisi les outils qu'il jugerait les plus adéquats, chaque établissement en solliciterait le remboursement au prorata des montants qui lui ont été alloués. La suppression de la procédure d'agrément ne devrait toutefois pas exclure que des recommandations puissent être faites librement par diverses instances (Commission des référentiels, réseaux...) quant à différents manuels que ces instances jugeraient plus recommandables. Il conviendrait de préciser de quelles instances ces recommandations devaient émaner. La notion de « manuel numérique » devrait par ailleurs être revue afin de favoriser la production de réels supports numériques spécifiques. »

(53) Décret du 19 mai 2006 relatif à l'agrément et à la diffusion de manuels scolaires, de logiciels scolaires et d'autres outils pédagogiques au sein des établissements d'enseignement obligatoire.

Mon objectif est de proposer un texte modifiant le décret du 19 mai 2006 précité, afin de mettre en œuvre ces recommandations.

3. Identifier et assurer la promotion dans les écoles des fonds multiexemplaires de littérature de jeunesse accessibles dans le réseau des bibliothèques publiques de la Fédération Wallonie-Bruxelles (via le portail Samarcande)

Secteurs concernés : enseignement et culture

Ce point concerne initialement la bibliothèque centrale de Nivelles qui a constaté la faible circulation de son fonds multiexemplaire. Elle servira donc d'expérience pilote en la matière. La mise en évidence de ces fonds figure dans la liste prioritaire des développements attendus du portail Samarcande, le catalogue collectif des bibliothèques publiques, transmise en mars 2017 au prestataire (DECALOG) chargé de ses développements.

4. Renforcer l'offre de lecture de livres en maternelle et primaire via des actions de lecture bénévoles par des élèves plus grands de l'établissement et la généralisation des opérations de lecture bénévoles dans les périodes de présence à l'école, en veillant à la formation des élèves par les enseignants et/ou un formateur

Secteurs concernés : enseignement et culture

Cette proposition n'a pas encore été mise en œuvre mais pourrait être incluse dans les partenariats mis en place entre les établissements scolaires et le réseau de lecture publique. Elle pourrait également faire l'objet d'une proposition à la cellule culture-école qui prévoit la suppression du projet « Lis-nous une histoire » dans son Programme d'Actions Concertées (PAC).

5. Désigner un responsable « lecture » par établissement et un réseau de personnes-relais dans les établissements scolaires autour de la lecture (projet de formation en 4 jours avec l'IFC)

Secteurs concernés : enseignement et culture

Cette proposition s'est concrétisée en 2016/2017 par un module de formation mis en place par l'IFC, en collaboration avec le SGLL. Ce module de 4 jours, renouvelé pour l'année scolaire 2017/2018, comprend la création d'un réseau de personnes-relais dans les établissements scolaires qui feront ensuite l'objet d'envois ciblés d'outils pédagogiques et d'ouvrages de référence réalisés ou soutenus par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

6. Réaliser un référentiel pour les maternelles intégrant, en relation avec l'oralité, l'entrée dans la culture et dans le fonctionnement de l'écrit (lecture & écriture), qui prendrait en compte la progression des apprentissages

Secteur concerné : enseignement

Cette question, traitée par le groupe de travail « français/lecture » évoquée ci-devant, sera concrétisée par le groupe de travail « compétences initiales » dont le travail débutera sous peu.

7. Créer au sein de la future plateforme numérique pédagogique, une plateforme collaborative qui partage les expériences et les ressources en matière de lecture et d'écriture, en lien avec la nouvelle stratégie numérique annoncée

Secteur concerné : enseignement

Cette proposition est conditionnée à la mise en œuvre de la plateforme numérique pédagogique par l'Administration générale de l'Enseignement.

8. Favoriser la diversité culturelle des ouvrages de fiction abordés dans les classes

Cette diversité passe, notamment, par la reconnaissance d'une ONG comme Coopération par l'éducation et la culture (CEC) en éducation permanente qui est intervenue cette année et qui propose à la fois des formations et un centre de documentation et d'études consacrés aux littératures africaine et caribéenne.

9. À tous les niveaux de la scolarité, familiariser les élèves avec l'univers des livres et des arts dans sa matérialité et sa diversité

Secteurs concernés : enseignement et culture

Cette proposition, très générale, inclut le renforcement et la réalisation de différentes initiatives en matière de promotion de la culture livresque. Elle peut s'incarner, notamment, par un programme de rencontres avec des professionnels du livre dans les établissements scolaires en collaboration avec l'Association des éditeurs belges (ADEB). Quelques rencontres ont déjà été organisées avec succès.

10. Parce qu'elles présentent un enjeu spécifique pour l'appropriation d'une culture commune en Fédération Wallonie-Bruxelles, accorder à la littérature et la production artistique belges une attention privilégiée tout au long de la scolarité

Secteurs concernés : enseignement et culture

Cette proposition inclut la systématisation de rencontres dans les classes avec des créateurs belges francophones et un renforcement des attendus en matière de littérature belge dans les référentiels de français, tous niveaux confondus. Par ailleurs, une place centrale devrait être apportée à la collection littéraire patrimoniale belge Espace Nord, propriété, depuis 2011, de la Fédération Wallonie-Bruxelles. À cette fin, un détachement pédagogique à mi-temps a été accordé pour développer les outils pédagogiques et les formations y relatifs.

11. Réaliser un cadastre de la formation initiale à la didactique de la lecture en Fédération Wallonie-Bruxelles

12. Préciser les objectifs, les compétences et les savoirs à mobiliser dans l'apprentissage de la lecture dans le cadre de la réforme de la formation initiale

Secteurs concernés : enseignement obligatoire et enseignement supérieur

La proposition 11 est consécutive aux carences constatées en matière de didactique de la lecture dans la formation initiale des futurs enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles. Le Ministre de l'Enseignement supérieur a marqué son accord pour que ce cadastre puisse être réalisé par l'ARES.

J'ai donc invité mon collègue à solliciter la réalisation de ce cadastre sur la base duquel, un groupe de travail pluraliste chargé de définir les attendus généraux en matière de didactique de la lecture dans la formation initiale des enseignants pourra être mis en place (proposition 12).

13. Sensibiliser et former les futurs et actuels instituteurs maternels et primaires à la littérature de jeunesse

Secteurs concernés : enseignement obligatoire et enseignement supérieur

Pour la formation continue, cette proposition renvoie aux formations proposées par l'IFC en collaboration avec le SGLL (proposition 5). Pour la formation initiale, cet objectif doit être corrélé avec la proposition 12.

14. Désigner la lecture comme thème prioritaire de formation inter-réseaux dans l'enseignement obligatoire, tout en veillant à la diversité de l'offre de formation

Secteur concerné : enseignement

Dans l'arrêté du 30 novembre 2016 portant approbation des orientations et thèmes relatifs à la formation en cours de carrière, au niveau macro, des membres du personnel des établissements d'enseignement fondamental ordinaire pour l'année scolaire 2017-2018, à l'article 1er, il est fait mention, au sein du thème « Mise à jour des connaissances : enrichir son bagage pour mieux maîtriser un contenu », dans les connaissances disciplinaires, de la lecture.

15. Renforcer le projet « Classe lecture » en associant des enseignants à sa mise en place dans les établissements scolaires en collaboration avec le réseau de lecture publique

Secteurs concernés : enseignement et culture

Cette proposition est en cours de réalisation : le projet « Classe lecture » a été repris dans le plan d'action concertée (PAC) 2015-2018 de la cellule culture-école de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Parmi les collaborations, outre les propositions antérieures, notons que, pour la deuxième année consécutive, l'appel à projets Fureur de

Lire/Plan Lecture a rencontré un très beau succès avec 73 projets déposés, 35 projets retenus pour un montant total de 36 990 €.

Enfin, dans la continuité de l'album « Bon... » réalisé avec l'autrice Jeanne Ashbé et diffusé à tous les nouveaux nés en Fédération Wallonie-Bruxelles via les consultations de l'ONE, un ouvrage de Françoise Rogier, « Picoti... Tous Partis ? », est distribué à toutes les écoles fondamentales qui en font la demande pour leurs classes d'accueil et de 1ère maternelle.

L'objectif de ce nouveau projet, lancé à l'occasion de la Fureur de lire, est de construire, à travers le livre et une médiation adaptée, un parcours de lecture dès le plus jeune âge. Dans le développement de ce parcours et dans cette médiation, les bibliothèques publiques et l'école maternelle jouent un rôle essentiel.

En particulier, toutes les propositions qui concernent l'enseignement du français ont été communiquées ou sont sur le point de l'être aux membres des groupes de travail chargés de rédiger les nouveaux référentiels. Celui qui concerne les compétences terminales à l'issue de l'enseignement secondaire a été achevé au mois de mai 2017 et fait actuellement l'objet d'un avant-projet de décret de confirmation, qui sera bientôt présenté au parlement, celui qui concerne les compétences socles sera mis en place dans les prochaines semaines. Ces propositions ont également été transmises aux membres du Consortium qui est chargé depuis le début 2017 de recenser de manière critique, de valider et d'actualiser les outils et dispositifs liés au cours de français dans le cadre du futur tronc commun.

Il est donc clair que les mesures du Plan lecture qui concernent l'enseignement font dès à présent partie des objectifs assignés à tous les professeurs de français, à commencer par l'invitation qui leur est faite d'établir des collaborations plus étroites avec les acteurs du monde culturel.

5.40 Question n°912, de Mme Kapompolé du 19 octobre 2017 : Encourager à Apprendre

Nous sommes à une période de notre histoire où il n'y a aucune garantie que les métiers d'aujourd'hui existeront encore dans 20 ans. Même si ils existent encore, ils seront certainement dépassés par l'arrivée de nouvelles technologies. Une des compétences fondamentales de notre siècle, c'est la volonté et la capacité d'apprendre tout au long de sa vie. D'où, la nécessité de mettre l'apprentissage de l'apprentissage au cœur du programme scolaire. Donner aux jeunes l'envie d'apprendre par eux même, encourager l'autonomie et l'entrepreneuriat.

Madame la Ministre,

Existe-t-il des mesures mise en œuvre en la ma-

tière ? Dans l'affirmative, pouvez-vous me les donner ? Dans la négative, quelles mesures envisagez-vous de mettre en œuvre dans les écoles de la FWB pour l'avenir ?

Réponse : L'évolution des programmes en Finlande a attiré mon attention, en particulier en lien avec les travaux du Pacte en cours.

Apprendre à apprendre constitue un des sept domaines d'apprentissages qui composent le Tronc commun composé le « tronc commun redéfini sur une base polytechnique et pluridisciplinaire : la langue ; les différentes formes d'expression artistique ; les compétences en mathématique, en sciences, en géographie physique et les compétences techniques et technologiques ; les sciences humaines et sociales, la philosophie et la citoyenneté ; les activités physiques, bien-être et santé ; la créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre ; et apprendre à apprendre et à poser des choix » (Avis n° 3, p.12).

« Apprendre à apprendre et à poser des choix constituent un domaine d'apprentissages qui suppose une aptitude à entreprendre et à poursuivre un apprentissage par une gestion efficace du temps et de l'information de manière individuelle et en groupe et à s'autoévaluer. Il s'agit de rendre l'élève capable de tirer des enseignements de ses expériences antérieures d'apprentissage et de vie, tout en préservant la motivation et la confiance en soi, et d'identifier progressivement et de plus en plus clairement ses affinités et dessiner peu à peu un projet de formation/de vie, de façon autonome. Il est de surcroît particulièrement important de prévoir des modalités permettant aux élèves de mûrir le choix qu'ils opéreront à l'issue du tronc commun et d'être suffisamment informés et éclairés quant à leurs potentialités et quant à leurs envies de suivre différents parcours ultérieurs. »

Les apprentissages décrits dans ces deux domaines devront être abordés de manière transversale dans l'ensemble des autres domaines, et donc via l'ensemble des disciplines et/ou dans le cadre d'activités « interdisciplinaires ». Les deux domaines sont fondamentaux, et, sans remettre en question l'importance des disciplines, introduisent une différence substantielle par rapport aux enseignements d'aujourd'hui (voir également infra, la section relative à l'approche éducative de l'orientation). Ces apprentissages spécifiques devront être traduits en termes de savoirs et compétences précis pour chaque discipline (ce qui supposerait au préalable — à l'instar du numérique —, la constitution d'un référentiel transversal). Etant fondamentaux, il faudra veiller à ce que les futurs référentiels du tronc commun intègrent les contenus et compétences relatifs à ces domaines, sans qu'ils soient considérés comme des annexes.

Ces sept domaines feront partie des référentiels du Tronc commun en tant que tels, et seront organisés dans ces référentiels de telle manière

que les liens entre eux fassent également l'objet d'apprentissages. Alors que certaines compétences peuvent être exercées dans plusieurs disciplines, d'autres (telle la compétence citoyenne) sont développées dans toutes les disciplines, et d'autres encore nécessitent une approche pluridisciplinaire. Des connexions et des articulations entre les domaines sont donc possibles et même souhaitables.

Dans le rapport sur les éléments du Plan d'action au nouveau tronc commun, il est spécifié que le Tronc commun polytechnique développera pleinement cette dimension dans les domaines 6 et 7 d'apprentissage (Créativité, engagement, esprit d'entreprendre et apprendre à apprendre et à poser des choix). Ces domaines 6 et 7 seront abordés de manière transversale, c'est-à-dire dans l'ensemble des disciplines et des activités de type « ateliers-projets ». Ils seront traduits in fine en termes de savoirs et compétences précis pour chaque discipline et en amont ils seront encadrés par

- un cadastre suffisamment explicite des visées d'apprentissages liées à ces deux domaines — de manière à ce que les groupes disciplinaires les déclinent ensuite en savoirs et compétences qui s'y rapportent — ;
- de pistes d'attribution de ces visées aux différentes disciplines, de façon à veiller à ce que ces visées soient toutes prises en charge, tout en évitant des redondances excessives.

Il est spécifié que « la manière dont ces savoirs et compétences seront développés ainsi que leur nature doivent varier selon l'âge et les domaines concernés : il s'agira d'être attentif à la progressivité et à aborder les différentes compétences de façon spiralaire, dès le début du tronc commun » (p. 26 et 27).

Parmi les fondamentaux (relationnels, cognitifs, métacognitifs et liés à la pensée complexe) à développer chez l'élève, il s'agit de mettre en œuvre les conditions permettant aux élèves de développer les opérations mentales de base susceptibles de les aider à organiser la réalité qui les entoure, à comprendre les liens qui unissent les divers éléments qui constituent leur environnement et à pouvoir exprimer ces opérations, ce qui suppose d'(e) :

- développer chez tous les élèves au travers des divers apprentissages disciplinaires, des compétences à catégoriser, ordonner et modéliser ;
- développer chez tous les élèves des capacités à observer, comparer, raisonner (de manière inductive et déductive), conceptualiser, abstraire ;
- développer précocement l'apprentissage expli-

cite d'un vocabulaire et de supports langagiers permettant d'exprimer les relations de causalité, de temporalité, de chronologie et de topologie notamment ;

- doter les élèves d'outils de modélisation (représentation/schématisation du réel et des liens qui l'organisent) ;
- apprendre aux élèves à analyser eux-mêmes leurs propres démarches et procédures d'apprentissage (métacognition).

La charte des référentiels approuvée le 25 octobre 2017 par le gouvernement et dont nous avons discuté en Commission de l'Éducation, lors de l'audition du Professeur Romainville ce 21 novembre, permettra aux futurs référentiels de pouvoir intégrer ces fondamentaux en respectant les principes qui ont été énoncés.

5.41 Question n°913, de Mme Kapompole du 19 octobre 2017 : Méthode pédagogique basée sur l'empathie à Trappes

Un établissement scolaire de Trappes a tenté une expérience, et les résultats sont très positifs. L'école a mis sur pieds, une pédagogie basée sur l'empathie et l'écoute réciproque, et les élèves y ont adhéré. La direction de cette école a lancé une série de mesures qui encouragent les élèves à exprimer leurs émotions, et à échanger entre eux. Les jeunes élèves sont plus responsables, et prennent des initiatives, en réglant leurs problèmes ensemble. Pour régler un conflit par exemple, d'abord on s'explique, on se pardonne ensuite et on se quitte en bons amis. L'objectif de cette expérience, est de permettre aux enfants de se mettre à la place les uns des autres, afin de comprendre ce qu'ils ressentent.

Depuis le début de cette expérience, on note également que le nombre d'incivilités en salle de classe a considérablement baissé, les élèves sont beaucoup plus calmes, solidaires, concentrés avec de bons résultats scolaires

Madame la Ministre,

Que pensez-vous de cette pédagogie ?

Pourrons-nous l'envisager à l'avenir dans notre enseignement comme moyen de lutte contre la violence ainsi que pour favoriser l'enthousiasme et la réussite scolaire ?

Serait-il pertinent de prendre l'initiative de mettre des opérateurs autour de la table pour envisager sous quelle forme cela pourrait se faire ?

Réponse : Il n'est pas a priori besoin d'une étude scientifique pour connaître l'importance des dimensions émotionnelles dans la relation enseignant-enseigné ni son impact sur la motivation et les apprentissages des élèves. Ce que l'expé-

rience de Trappes démontre, la recherche permet de le valider de manière objective et étayée.

Il est établi aujourd'hui que l'apprentissage comporte des dimensions émotionnelles et sociales au même titre que la dimension cognitive. L'OCDE le rappelle dans son rapport « comment apprend-on ? » (54). Tout comme d'autres auteurs, la recherche met en évidence le fait que les aspects motivationnels, émotionnels et sociaux font partie intrinsèquement de l'apprentissage. Selon notre tradition cartésienne qui tend à séparer la raison de l'émotion, l'émotion a été longtemps considérée comme externe voire comme nuisible à tout apprentissage.

Les travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence, et en particulier, les initiatives et mesures concernant le Tronc commun polytechnique (Rapport du Groupe central – Tronc Commun p. 26 et 27) abordent pleinement cette dimension dans les domaines 6 et 7 d'apprentissage (Créativité, engagement, esprit d'entreprendre et apprendre à apprendre et à poser des choix). Ces domaines 6 et 7 seront abordés de manière transversale, c'est-à-dire dans l'ensemble des disciplines et des activités de type « ateliers-projets ». Ils seront traduits in fine en termes de savoirs et compétences précis pour chaque discipline et, en amont ils seront encadrés par

- un cadastre suffisamment explicite des visées d'apprentissages liées à ces deux domaines — de manière à ce que les groupes disciplinaires les déclinent ensuite en savoirs et compétences qui s'y rapportent — ;
- de pistes d'attribution de ces visées aux différentes disciplines, de façon à veiller à ce que ces visées soient toutes prises en charge, tout en évitant des redondances excessives.

Le rapport « Tronc commun » spécifie (p.26 et 27) que « la manière dont ces savoirs et compétences seront développés ainsi que leur nature doivent varier selon l'âge et les domaines concernés : il s'agira d'être attentif à la progressivité et à aborder les différentes compétences de façon spiralaire, dès le début du tronc commun.

Les suggestions qui figurent dans cette section rencontrent notamment les conceptions inhérentes à « l'approche éducative de l'orientation » retenue par le groupe central dans son Avis n° 3, laquelle suppose plusieurs dimensions : « se connaître soi-même ; être capable de s'autoévaluer ; découvrir progressivement ses aptitudes et ses aspirations ; découvrir le monde extérieur(55). Elles s'appuient également sur les travaux du GT « nouvelles com-

pétences » (56). Les visées d'apprentissages de ces deux domaines, à décliner ensuite en savoirs et compétences selon l'âge et les disciplines convoquées, pourraient être structurées de la manière suivante.

Il s'agit de mettre en œuvre les conditions permettant aux élèves de développer :

- Une conscience de soi et de l'autre, ce qui suppose le fait d'(e) :
 - a) prendre des initiatives ou des risques raisonnables ;
- Une conscience du temps et de l'espace, incluant une conscience des limites et des possibilités, ce qui suppose le fait d'être capable d'(e) :
 - a) se référer à son passé et de se projeter dans l'avenir ;
 - b) anticiper, d'organiser et de planifier ;
 - c) surseoir à l'acte et de résister à l'immédiateté ;
 - d) se lancer dans un temps d'effort plus ou moins long avant d'atteindre un résultat ;
- Une conscience du collectif, ce qui suppose, outre le fait d'avoir intégré les dimensions précédentes, le fait de :
 - a) prendre conscience de ses multiples niveaux d'appartenance et de ses identités ;
 - b) s'ouvrir à la diversité des identités socioculturelles ;
 - c) se décentrer et sortir de son point de vue égo —, socio-, ethnocentré ;
- Une conscience des apprentissages, ce qui suppose d' :
 - a) être capable d'explicitier le sens de ce qu'on fait et pourquoi on le fait de cette manière ;
 - b) apprendre à prendre conscience des implications et des raisons des choix et à communiquer à propos de ceux-ci, apprendre à transformer en savoirs disciplinaires les apprentissages construits au travers des activités d'apprentissage ;
 - c) apprendre à s'autoévaluer, c'est-à-dire, à identifier et à évaluer ses savoirs et compétences, ainsi que ceux à développer et à améliorer et les différents moyens pour y parvenir ».

D'aucuns regrettent le manque de recherche dans ce domaine. Autant les dimensions émotionnelles de l'apprentissage que les dimensions émotionnelles de l'acte d'enseigner doivent faire l'objet d'approfondissements scientifiques. Pourtant, l'on

(54) Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement a publié un ouvrage : Dumont, H., Instance, D. et Benavides, F. Comment apprend-on? La recherche au service de la pratique. Publication OCDE, 2010. <http://www.oecd.org/edu/ceii/The%20Nature%20of%20Learning.Practitioner%20Guide.FR.pdf>.

(55) Avis n°3 du Groupe central, mars 2017, pp. 69 et suivantes.

(56) Rapport du GT « nouvelles compétences », sous-groupe du GT1.1, juin 2016.

compte plusieurs travaux de nos équipes scientifiques dans le domaine. Celles-ci mettent en évidence les compétences émotionnelles comme compétences professionnelles des enseignants, notamment dans la gestion des apprentissages et en particulier dans le leadership pédagogique⁽⁵⁷⁾ qu'ils développent en classe. A notre connaissance, un projet de recherche est actuellement en cours par une équipe interuniversitaire (Mikolajzac, M.⁽⁵⁸⁾ et Brasseur, S.⁽⁵⁹⁾) dans les écoles de l'enseignement primaire. Par contre, le lien entre les compétences émotionnelles des enseignants et leur impact sur les apprentissages est moins étayé. La recherche que vous évoquez est du plus grand intérêt et ce type de recherche en situation réelle devrait être poursuivi.

Dans le cadre de projets subventionnés, deux projets de recherche-intervention visent à développer des pratiques favorables au développement de compétences socioémotionnelles des élèves, mais également chez les enseignants et à mettre en place un climat favorable aux apprentissages. Ces recherches, en cours, développeront des outils qui seront diffusés au sein du système éducatif.

Les plans d'action à venir dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence, en particulier ceux qui concernent les pratiques et la formation des enseignants ne peuvent ignorer ces avancées. Dans les travaux du Pacte, l'apprentissage est conçu « comme un processus non linéaire (spiralatoire) et multidimensionnel (pas seulement cognitif), où le fait de rencontrer des difficultés est ordinaire ». Donner sens aux apprentissages est un enjeu principal. Ceux-ci le sont tant dans les intérêts qu'ils rencontrent qu'en ce qu'ils touchent les apprenants. Dans cette perspective, les aspects émotionnels en font partie intégrante et sont inscrits au même titre que les dimensions sociales et cognitives.

5.42 Question n°919, de Mme Trachte du 23 octobre 2017 : Octroi d'une subvention dans le cadre de l'appel à projets 2017-2018 relatif au soutien pour le développement d'activités citoyennes et interculturelles au sein des établissements scolaires

A l'ordre du jour du gouvernement du 25 octobre 2017 était inscrit un point intitulé « *Octroi d'une subvention à des établissements scolaires dans le cadre de l'appel à projets 2017-2018 relatif au soutien pour le développement d'activités citoyennes et interculturelles au sein des établissements scolaires pour l'année 2017* ».

Pourriez-vous me détailler quel est cet appel à

projet et quels sont les projets retenus ? Quels subsides obtiennent-ils ?

Réponse : L'appel à projets que vous évoquez entre tout à fait dans le cadre des missions de l'école : « préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures⁽⁶⁰⁾ ».

Cette éducation à la citoyenneté s'acquiert progressivement au cœur de la diversité des apprentissages scolaires et des expériences collectives de l'école. Pour initier les élèves à la citoyenneté de manière transversale, les établissements scolaires disposent d'espace-temps d'interdisciplinarité. Ces activités interdisciplinaires permettent notamment d'appréhender la diversité des situations de vie au travers de moments d'expériences et de multiples rencontres (expositions, visites, participation à des actions de solidarité, volontariat...).

Un appel à projets a été lancé auprès des établissements scolaires par la circulaire n° 6192 du 18 mai dernier, pour lequel les écoles avaient jusqu'au 15 juillet 2017 pour répondre. L'objectif est d'impliquer les élèves dans des actions d'éducation à la démocratie et/ou à la diversité culturelle en luttant contre le racisme et les stéréotypes, en éduquant à la démocratie et/ou à la diversité culturelle et en développant le « mieux vivre ensemble ». Cet appel à projets visait les niveaux primaire et secondaire, ordinaire et spécialisé.

A la suite de cet appel, trente-cinq établissements scolaires ont introduit une candidature et trente-deux d'entre eux ont répondu aux critères de sélection décrits dans la circulaire.

Les établissements dont l'appel à projets a été retenu recevront, conformément à l'appel à projets, une subvention de maximum 1 000 euros, pour couvrir en partie ou en totalité, les frais inhérents à la réalisation de leur projet pour une subvention globale de 30 007 euros.

Dix-huit des trente-deux projets retenus sont des partenariats avec les opérateurs proposés dans la circulaire et quatorze représentent des opérateurs choisis par les établissements.

Par exemple, des ateliers de deux heures sur des questions philosophico-sociétales. Ces thèmes sont choisis conjointement par les philosophes et le professeur. Ils peuvent être en lien avec le cours de manière à aborder un sujet vu en classe en l'élargissant et en l'abordant sous un angle différent. Les jeunes partent de leurs connaissances propres pour s'approprier une question et passer d'une opinion rapide et intuitive à une opinion de

(57) Letor (2009) In Lafortune, L. et Gendron, B. Leadership et compétences émotionnelles dans l'accompagnement au changement. Presses de l'université de Québec, p. 197-224.

(58) Auteure de « les compétences émotionnelles » ssss édité chez Dunod en 2014.

(59) Brasseur, S., Grégoire, J., Bourdu, R. & Mikolajzac, M (2012) The Profile of Emotional Competence (PEC) : Development and validation of a measure that fits dimensions of Emotional Competence theory. Article soumis.

(60) Article 6 du Décret « Missions »

groupe riche et nuancée. Les ateliers sont organisés à la manière des World Café et les classes sont divisées en petits groupes de cinq élèves maximum.

Des établissements ont choisi d'autres activités avec d'autres opérateurs avec une orientation clairement plus multiculturelle ou d'expression.

Les autres activités sont soit des animations dans des lieux de mémoire citoyenne, comme le Bois du Cazier, le Musée Belvue, ou des lieux de tous les cultes reconnus.

Les établissements inscrivent les activités choisies dans le cadre des animations d'une semaine citoyenne ou participative. Dix écoles fondamentales parmi lesquelles trois écoles de l'enseignement spécialisé font partie des établissements sélectionnés ; deux écoles secondaires spécialisées s'adjoignent également à la sélection pour des activités qui n'auraient vraisemblablement pas pu s'organiser sans ces appels à projets.

5.43 Question n°920, de M. Henquet du 26 octobre 2017 : Intérêt du processus participatif du Pacte

Le dernier avis rendu par les auteurs du Pacte est-il encore modulable ? Le cadre participatif, à nouveau mis en place au travers d'ateliers organisés par l'IFC en cette fin d'année et en début 2018, le laisse penser.

Pourtant, j'ai des doutes en constatant que bon nombre d'offres d'emploi circulent déjà pour coordonner, gérer les divers chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence. En effet, s'il semble normal de désigner les responsables chargés de la mise en place des projets inhérents au Pacte, le profil de fonction très précis et la référence chaque fois répétée à l'Avis n°3 "version finale" posent questions. Il semblerait que l'avis n°3 ait vocation à devenir la version finale du Pacte.

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

Confirmez-vous que l'avis n°3 est le texte définitif du Pacte ?

Les offres d'emploi présentes par exemple sur le site de l'UMons ne sont-elles pas en effet le signe évident que "les dés sont jetés" et que toute modification des orientations du Pacte est exclue ?

Si tel est le cas, quel serait alors l'objectif des ateliers actuellement mis en place ? Relèveraient-ils de la simple information ? De la propagande ?

Réponse : Je ne partage pas votre opinion sur le fait que l'avis n° 3 est un avis « final » du Pacte pour un Enseignement d'excellence. Sa mise en œuvre est en cours et tout l'intérêt du processus participatif est de le rendre praticable. De plus, certains pans entiers du Pacte sont encore en cours d'analyse. Par exemple, nous venons de lan-

cer l'étude de faisabilité sur les rythmes scolaires. Le Pacte s'étale dans le temps et n'est évidemment pas figé aujourd'hui.

Notre objectif est d'anticiper et prévoir les freins à la mise en œuvre du Pacte sur le terrain. Les premières réalisations concrètes du Pacte feront d'ailleurs l'objet d'évaluations continues. L'objectif de ces évaluations est de permettre des modifications, des recadrages en fonction des retours de terrain.

Dès lors, les ateliers, conférences et tables de dialogue ont un rôle crucial à jouer. Ils permettent d'imaginer avec les acteurs de terrain les réalisations concrètes du Pacte et ne sont évidemment en rien de la propagande. La dimension informative de ces ateliers permet aussi de discuter et de saisir les enjeux concernant le Pacte, avec une volonté d'interaction.

Quant au fait de l'existence d'offres d'emploi, elles rentrent dans logique de la cellule opérationnelle de changement qui, à l'instar du Plan Marshall en Wallonie, a vocation à opérationnaliser le Pacte. La tâche est gigantesque et cette cellule prend donc tout son sens.

Au surplus, je vous renvoie à ma réponse à votre question écrite précédente, dans lequel j'explique l'ampleur du processus participatif (rencontres, du Pacte, brochures, site Internet. . .).

5.44 Question n°923, de Mme Moinnet du 26 octobre 2017 : Passages pour piétons arc-en-ciel

Une initiative sympathique aux abords des écoles en Flandre : les passages pour piétons aux couleurs de l'arc-en-ciel. A l'instar des passages en relief désormais à l'essai et qui doivent permettre de sensibiliser les automobilistes en termes de vitesse, les passages en couleur ont l'intérêt de faire ralentir au niveau des écoles primaires.

Madame la Ministre, ne pourrait-on pas imaginer de reproduire cette initiative au sein de notre Fédération ?

Réponse : Vous n'ignorez pas que la gestion du réseau routier n'est pas une compétence de la Fédération Wallonie-Bruxelles, mais bien des Régions.

Au sujet des passages pour piétons « arc-en-ciel » ou « 3D », mes collaborateurs ont récemment interrogé la Direction générale opérationnelle des Routes et Bâtiments (DGO1) du Service Public de Wallonie.

Voici la réponse du S.P.W. :

« Les bandes de passages pour piétons peintes en « 3D » de manière à ralentir le trafic et de réduire la vitesse des véhicules sont actuellement expérimentées dans une petite ville islandaise, et ce,

afin de tester la réelle efficacité de pareil dispositif.

Cette technique n'est toutefois pas sans poser question en termes de réglementation, mais également en termes de sécurité routière.

En effet, le Code de la route prévoit explicitement que :

— *Les passages pour piétons sont délimités par des bandes de couleur blanche, parallèles à l'axe de la chaussée. (art. 76,3)*

Par ailleurs, ce même Code mentionne :

— *qu'il est interdit d'établir sur la voie publique des panneaux publicitaires, enseignes ou autres dispositifs qui éblouissent les conducteurs, qui les induisent en erreur, représentent ou imitent même partiellement des signaux routiers, se confondent à distance avec des signaux ou nuisent de toute autre manière à l'efficacité des signaux réglementaire. (art. 80.2)»*

Enfin, le S.P.W. a récemment sollicité du niveau fédéral d'inscrire dans le Code de la route, la possibilité de réaliser des projets pilotes en matière de signalisation routière (les passages pour piétons « arc-en-ciel » et « 3D » s'inscrivent dans ce type de projets).

A ce stade, le Code de la route ne permettant pas l'aménagement de passages pour piétons autres que « blancs », la prudence me semble être requise avant d'imaginer de reproduire ces initiatives à proximité des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

5.45 Question n°927, de M. Culot du 26 octobre 2017 : Intelligence artificielle dans l'éducation

L'arrivée d'Internet dans les années 1990 a révolutionné nos sociétés, nos modes de vies et de communications.

La puissance sans cesse grandissante des ordinateurs permet des applications autrefois impensables. Au-delà des aspects techniques, force est de constater que les technologies nouvelles mais aussi l'intelligence artificielle peut également jouer de nombreux rôles dans de plus en plus de domaines, notamment en éducation.

Certaines (r)évolutions sont même déjà bien entamées telle l'automatisation de l'évaluation qui permet de créer des questions à choix multiples qui se corrigent automatiquement et, en cas de difficulté, le système génère d'autres questions ou des explications pour aider l'élève en difficulté. Ceci veut donc dire que l'apprentissage individualisé pourrait devenir beaucoup simple avec des outils de ce type. Moins de correction signifie donc plus de temps pour accompagner les élèves.

Il existe également un outil d'apprentissage qui permet de monter des cours et qui fait des propositions d'amélioration selon la réussite ou les difficultés des élèves qui le suivent. Ce n'est pas de la science-fiction puisque la plateforme Coursera a déjà mis en place un système de ce genre.

Seuls deux exemples d'outils d'intelligence artificielle appliqués au secteur de l'éducation, sont mentionnés ci-dessus.

Un de ces exemples est-il utilisé dans la mise en œuvre de l'éducation en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Est-il envisagé qu'ils le soient un jour ?

Réponse : Comme l'évoquent les recherches sur la question, il est illusoire de penser que nous éluderons l'intelligence artificielle et que nous pourrions la contourner. Il est préférable, comme nous le faisons pour les autres aspects numériques, de les comprendre et de les utiliser avec efficacité. Par exemple, certains outils utilisent déjà les principes de l'intelligence artificielle dans leur fonctionnement, comme certains outils d'évaluation, d'e-learning ou de différenciation, notamment par le biais de recommandations sur les apprentissages en fonction du profil de l'apprenant.

Cette technologie est récente, mais est déjà mobilisée dans certains dispositifs d'enseignement en place dans les établissements scolaires. Cela met d'autant plus en évidence le rôle essentiel de l'enseignant dans la salle de classe et de l'importance de sa présence, comme praticien expérimenté.

Cet aspect, tout comme le rôle de l'enseignant au regard des technologies, a été analysé dans le cadre du Pacte et de la stratégie numérique que nous développons. Il y a notamment été question de ces outils et de la place qu'ils occupent (voire occuperont) dans la transition numérique.

Concernant les outils d'apprentissages permettant de scénariser des dispositifs d'enseignement entièrement en ligne tel que Coursera. Il s'agit de bien comprendre ces outils. En effet, cette plateforme précisément est calibrée pour des projets de scénarisation pédagogique de MOOC (Massive Open Online Courses), orienté vers des usagers entièrement à distance, ce qui ne correspond pas aux besoins des enseignants dans leurs classes. Les enseignants doivent donc sélectionner avec soin les parties ou éléments judicieux dans le cadre de leurs enseignements.

Cependant, d'autres plateformes de type LMS (Learning Management System) comme Claroline, Moodle ou des espaces en ligne développés par les éditeurs de manuels scolaires permettent de créer des exercices qui se corrigent automatiquement et donnent une rétroaction immédiate (feedback) à l'apprenant.

Ces solutions de création de cours ou d'activités pédagogiques en ligne ne permettent pour

l'heure que la correction de QCM ou de réponses courtes fermées, ce qui est assez réducteur, car ne permet pas l'évaluation de raisonnements complexes. De plus, la qualité des rétroactions ou des explications dépend fortement des concepteurs de ces questions et des objectifs poursuivis par ceux-ci. Un travail important d'ingénierie pédagogique est nécessaire pour mettre en œuvre des dispositifs avec un côté ludique et qui ne lassent pas les apprenants par un côté répétitif reposant sur une pédagogie exclusivement behavioriste.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, des enseignants intègrent déjà des contenus numériques soit qu'ils développent eux-mêmes soit en effectuant une sélection judicieuse parmi les ressources disponibles sur internet. La conception de tels dispositifs d'enseignement intégrant judicieusement les apports du numérique et d'une certaine forme d'intelligence artificielle est encouragée, notamment dans le cadre de l'initiative « Ecole numérique » en partenariat avec la Région wallonne.

Ainsi, les établissements scolaires sont invités dans le cadre des travaux du Pacte et la définition d'une stratégie numérique dans le cadre de leur futur plan de pilotage à constituer un écosystème numérique pouvant soutenir le développement de ces dispositifs d'enseignement modernes par leurs enseignants.

5.46 Question n°930, de Mme Tillieux du 6 novembre 2017 : Stage pour les cours de Philosophie et de Citoyenneté

Le 3 octobre dernier, j'interrogeais le Ministre Marcourt sur la mobilisation de collectifs de professeurs de morale et de religion appelant à une « grève de stages », afin que leurs collègues refusent l'accueil de stagiaires en philosophie et citoyenneté. Leurs craintes et revendications portaient sur l'organisation de la formation menant à l'obtention du certificat didactique en philosophie et citoyenneté.

Une rencontre était annoncée, en collaboration avec vos Cabinets respectifs et les collectifs de professeurs de religion et de morale, afin de clarifier la situation. Comment cette réunion s'est-elle déroulée ? Quelles solutions ont été trouvées ?

De manière plus précise, quelles informations sur les horaires de formation, l'inscription des candidats et les dispenses attribuées leur ont été transmises ? Les ont-elles rassurés ? Enfin, quels sont les dispositifs à l'étude quant à la formation des enseignants de philosophie et citoyenneté d'aujourd'hui qui seront les maîtres de stage de demain ?

Réponse : La formation imposée à tous les enseignants du primaire et du secondaire en vue de l'obtention du certificat de didactique des cours de philosophie et de citoyenneté — formation que le Parlement trouvait indispensable — a été mal

accueillie par certains maîtres et professeurs de morale et de religion. Ces enseignants s'estiment en effet victimes de la déclaration de politique communautaire (DPC) qui prévoit un nouveau cours au détriment d'une période de morale non confessionnelle ou de religion. En plus d'avoir été confrontés à ce changement de leurs conditions de travail, ils mettent en avant l'ampleur du travail de préparation de ce nouveau cours et les exigences non négligeables de cette formation qui, à leurs yeux, peut être assimilée à de la discrimination professionnelle.

Si effectivement il faut admettre que leurs conditions de travail ont été modifiées par la mise en œuvre du cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté, le décret leur garantit le maintien de l'emploi et leur laisse la possibilité de continuer à donner exclusivement les cours de religion ou de morale.

Relativement au certificat de didactique, le Gouvernement a adopté en juillet dernier une note déposée par mon collègue Jean-Claude Marcourt sur la base du travail réalisé par l'ARES en étroite collaboration avec les Hautes Ecoles, les Universités et les deux cabinets concernés. Avec le Ministre de l'Enseignement supérieur, nous avons tenté d'entendre les demandes formulées par les collectifs dans les limites de nos responsabilités respectives et dans le respect de l'autonomie des établissements de l'Enseignement supérieur. Jamais, nous ne nous sommes engagés au-delà de ce qui pouvait être organisable tout en écoutant, respectant et comprenant les attentes relayées.

Pour être complet, il ne faudrait cependant pas passer sous silence l'attribution des deux périodes de crédit-formation à tous les enseignants dans les conditions de la période transitoire qui donnent ce nouveau cours ; il s'agit approximativement de 240 périodes rémunérées, mais non prestées à mettre en balance avec les 180 heures du certificat, sans tenir compte des dispenses potentielles. Cette mesure œuvre certes au maintien à l'emploi des enseignants en perte de charge relativement à leur situation du 30 juin 2016 en primaire et du 30 juin 2017 en secondaire, mais elle permet surtout de tenir compte de la charge complémentaire de préparation du nouveau cours d'une part et d'autre part des exigences de la formation complémentaire obligatoire.

Quant à la question de la grève des stages proposée par une enseignante concernée par l'obligation de formation à la didactique et relayée par le CORME, on peut comprendre que celle-ci estime ne pas pouvoir être maître de stage pour ce cours alors qu'elle doit encore se former à la didactique du nouveau cours. Cependant les stages que certains étudiants réaliseront cette année sont des stages passifs dont l'intérêt est l'observation des postures d'enseignants, des pratiques pédagogiques de manière générale. Ils ne sont pas liés spé-

cifiquement à la didactique du nouveau cours. Ils devraient donc pouvoir être accueillis sans difficulté.

Comme vous l'indiquez, une rencontre des deux cabinets avec le CORME a eu lieu le jeudi 5 octobre afin de faire le point sur les questions et problèmes en présence et sur les actions qui ont été ou seront menées par les uns et les autres. Ont été listées les actions possibles à l'adresse des établissements d'enseignement supérieur dans le respect de leur liberté pédagogique. Des contacts ont également été pris avec le cabinet de ma collègue Isabelle Simonis afin de tenir compte des difficultés rencontrées en vue de l'organisation du certificat dans cinq ou six établissements d'Enseignement de Promotion sociale à partir de janvier prochain.

Un certain nombre de demandes ont ainsi été communiquées aux directions. Une nouvelle réunion de groupe de travail de l'ARES qui s'occupe de la mise en place du certificat devrait également être diligentée par le cabinet de mon collègue Jean-Claude Marcourt. Ce sera l'occasion de faire le point sur la mise en œuvre du certificat dans les différents établissements et d'envisager des aménagements en vue de la prochaine année académique, voire encore pour celle-ci. Avant la fin de ce mois, je m'informerai afin de relancer la mise sur pied de cette rencontre nécessaire.

Vos deux questions relatives à l'information des candidats sur les horaires de formation sur les dispenses attribuées d'une part et d'autre part sur les dispositifs à l'étude quant à la formation des enseignants de philosophie et citoyenneté d'aujourd'hui qui seront les maîtres de stage de demain sont de la compétence du Ministre de l'Enseignement supérieur même si elles retiennent aussi une attention particulière de ma part. Je vous invite à les lui poser.

Pour conclure, comme je l'ai évoqué en juillet en Commission de l'Education et en séance plénière du Parlement, je crois en la pertinence et l'efficacité de la proposition de votre honorable collègue, Christos Doulkeridis sur le sujet. Il nous appartient donc au sein du groupe de travail proposé au sein de la Commission de l'Education, de faire le point sur les difficultés rencontrées, d'envisager d'éventuels aménagements du dispositif afin de permettre au Gouvernement de se pencher sur ces propositions et, le cas échéant, d'amender le décret dans les meilleurs délais.

5.47 Question n°931, de M. Legasse du 6 novembre 2017 : Absentéisme à l'école

Le phénomène de l'absentéisme aurait augmenté de 65 % depuis 2011, surtout dans le secondaire avec une hausse de 90 % mais aussi dans le fondamental avec une hausse de 53 %.

En commission, quand le sujet a été évoqué,

vous avez justifié cette augmentation en raison de certains éléments contextuels, à savoir la population scolaire et la simplification de la procédure de signalement des absences injustifiées. Vous avez aussi déclaré être contre la réduction à zéro du nombre d'absences injustifiées.

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

- Quelles solutions préconisez-vous pour lutter contre l'absentéisme scolaire, précurseur du décrochage scolaire ?
- Où situez-vous l'équilibre entre souplesse devant une situation familiale particulière et discipline scolaire ?

Réponse : A la lecture des tableaux et des chiffres que vous énoncez, il apparaît que le nombre de dossiers d'absentéisme scolaire pour 2016-2017 présente effectivement une nette augmentation par rapport aux chiffres de l'année scolaire 2015-2016, avec des différences importantes selon les provinces/régions.

Cette augmentation peut s'expliquer par la modification décrétole qui a réduit le nombre de demi-jours d'absence injustifiés à 9 dans l'enseignement secondaire depuis 2015-2016 dans le cadre de la procédure de signalement au Service de l'Obligation scolaire, par la familiarisation progressive des chefs d'établissement avec le formulaire électronique, ainsi que par le travail de sensibilisation effectué par l'Administration auprès des écoles, concernant l'importance des signalements. Mais de toute évidence, ces éléments ne permettent pas d'expliquer entièrement à eux seuls la hausse globale enregistrée. Celle-ci pourrait être bel et bien due à une aggravation de l'absentéisme en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Le Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence s'est fixé comme objectif de réduire de 50 % le décrochage d'ici 2030 et la mise en place d'un plan global de lutte contre le décrochage. Ce plan entend prendre en considération la nature multidimensionnelle du décrochage et s'organiser selon trois axes : des mesures de prévention, d'intervention et de compensation. Il s'agit de mieux organiser et de coordonner de façon précise les dispositifs et les divers intervenants.

Le Pacte aborde également l'utilisation prochaine par les établissements des Plans de pilotage. Ces derniers pourront prévoir l'ensemble des mesures, dispositifs et partenariats — en lien avec la prévention, l'intervention et la compensation — dans le cadre de la définition de la stratégie de l'établissement pour lutter contre l'absentéisme et le décrochage scolaire. Les mesures d'intervention et de compensation devront être complétées par le renforcement du volet préventif au sein des établissements : favoriser la mise en place de dispo-

sitifs internes d'accrochage scolaire (DIAS), améliorer l'identification des problèmes rencontrés par les jeunes, renforcer le partenariat avec les centres PMS afin de permettre une prise en charge rapide des élèves « à risque ». Il est également question d'améliorer la collecte des données à travers la mise au point d'un indicateur d'absentéisme au niveau macro (Fédération Wallonie-Bruxelles) et micro (communication aux écoles par les Plans de pilotage). Ces données statistiques devraient permettre aux écoles de mieux se situer et de mieux appréhender la problématique du décrochage et de l'absentéisme.

En ce qui concerne les projets actuellement mis en œuvre notamment au niveau de la prévention et la mise en place de partenariats.

1. Il convient de rappeler que les établissements ont un rôle très important à jouer dans le signalement de l'absentéisme scolaire. Il importe en effet de fournir une information la plus juste et la plus suivie possible au Service du Contrôle de l'obligation scolaire (SCOS), pour qu'il puisse traiter l'information reçue de façon optimale et orienter le dossier aux services de deuxième ligne lorsqu'il le juge opportun. Il convient de souligner que dès le premier jour d'absence injustifiée, le chef d'établissement est tenu d'informer les parents. Le chef d'établissement est d'ailleurs invité à convoquer rapidement les parents, ainsi que l'enfant en situation d'absentéisme, pour faire le point sur la situation et leur rappeler leurs obligations légales. Cette convocation doit, quoi qu'il arrive, être envoyée au plus tard quand l'enfant comptabilise 10 demi-journées d'absence injustifiée. Il importe vraiment que cette procédure soit respectée par les chefs d'établissement en collaboration avec les Centres PMS — pour donner toutes leurs chances aux mesures de prévention, et éviter un relais trop rapide et inadéquat vers les acteurs de deuxième ligne.

2. Le décret intersectoriel du 21 novembre 2013 a permis la mise en place de nombreux partenariats avec l'Aide à la Jeunesse non seulement au niveau intermédiaire avec la mise en route des 10 plateformes, mais surtout au niveau local où on recense la création de plus de 300 cellules de concertation locales

Je me permets de vous rappeler, les différentes actions qui ont déjà été mises en œuvre :

- Le décret sectoriel du 21 novembre 2013 permet aux établissements scolaires de mettre en place un dispositif interne d'accrochage scolaire (DIAS) dont une des missions est de prévenir le décrochage scolaire des élèves.
- Quinze millions d'euros (financement du Fonds social européen) ont été investis dans des projets sur Bruxelles et les Provinces du Hainaut et de Liège (les zones les plus touchées) relatifs

à la mise en place de ces outils et de ces structures.

- Un site internet est également disponible à l'attention des écoles (www.accrochage.cfwb.be) reprenant des ressources qui ont trait à l'intersectoriel : projets, outils, documentations, organes de concertations (localisation et descriptif), pratiques collaboratives, actualités, textes légaux... L'objectif est que ce site devienne une plateforme d'échanges entre les professionnels des deux secteurs (Education – Aide à la Jeunesse).

Les derniers chiffres du décrochage scolaire publiés par Eurostat montrent une diminution du taux d'abandon scolaire précoce.

Enfin, l'estimation du coût engendré par l'absentéisme scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles mérite d'être traitée avec minutie.

5.48 Question n°933, de M. Legasse du 6 novembre 2017 : Examen informel de math

Récemment, les élèves de la FWB ont passé une évaluation externe non certificative de maths. Le but étant de voir le niveau moyen des élèves sur l'ensemble de la FWB, de permettre aux écoles de se situer par rapport à la moyenne et de voir les lacunes de leurs élèves.

Mes questions sont donc les suivantes Madame la Ministre :

- Cette épreuve non certificative est-elle adressée à tous les élèves de primaire et de secondaire de la FWB ?
- Comment est déterminé l'échantillon représentatif qui sera analysé par votre administration ?
- En général, les résultats de ces épreuves surprises sont-ils moins bons que les épreuves certificatives ?

Réponse : En octobre de cette année scolaire, les élèves de 3e et 5e primaire, ainsi que ceux de 4e secondaire de section de transition (enseignement général, technique et artistique de transition) ont passé une épreuve externe non certificative portant sur la formation mathématique.

Comme annoncé dans les circulaires 6330, 6332 et 6334 des 4 et 5 septembre, la passation de cette épreuve est obligatoire pour les élèves fréquentant l'enseignement ordinaire des années concernées.

Pour les élèves issus de l'enseignement spécialisé, la participation est laissée à l'appréciation de chaque conseil de classe en fonction du niveau d'apprentissage atteint par chacun.

Concernant l'échantillonnage, celui-ci est déterminé annuellement par un service universitaire de statistique. Il est basé sur des variables de stratification explicite et implicite. Les variables de stratification explicite sont utilisées pour contrôler le nombre d'écoles sélectionnées au sein de chacune des strates et ainsi autoriser des comparaisons scientifiquement valides entre strates. Ce sont les provinces et le niveau socio-économique des établissements. Le réseau est quant à lui utilisé comme variable implicite.

Dans l'enseignement primaire, on sélectionne un échantillon de 120 écoles dont toutes les données sont analysées. Cette année ce sont environ 4 000 élèves qui sont sélectionnés par année d'étude visée.

Dans l'enseignement secondaire, deux échantillons indépendants sont tirés (un de 170 écoles pour la 4^e secondaire générale, et un échantillon de 30 écoles pour l'enseignement technique et artistique de transition). Une classe aléatoire est sélectionnée par école secondaire. Le nombre total d'élèves est d'environ 3 000 élèves cette année.

Ces épreuves ne constituent pas à proprement parler une surprise puisqu'elles sont annoncées aux membres des équipes éducatives par circulaire en début d'année scolaire, comme indiqué ci-dessus. De plus, depuis plusieurs années, les évaluations non certificatives ne visent pas à poser un diagnostic généraliste sur la discipline, mais ciblent plus finement certaines compétences. Pour cette raison, les résultats obtenus à ces épreuves ne sont pas comparables avec ceux des épreuves externes communes certificatives.

De plus, la nature non certificative et la période de passation permettent d'évaluer la réussite de certaines compétences qui selon les Socles de compétences sont encore en construction, ce qui n'est évidemment pas envisageable pour une épreuve de fin d'étape.

Enfin, les constats extraits de ces résultats constitueront une base de réflexion à l'élaboration de « Pistes didactiques ». Ces brochures visent à apporter un soutien aux enseignants et aux équipes éducatives à travers des exemples d'activités concrètes et/ou démarches d'apprentissage à exploiter en classe, en vue d'amener les élèves à la maîtrise des compétences ciblées par l'évaluation. Ces pistes didactiques seront aussi disponibles sur le site Enseignement.be(61) au mois de mai prochain.

5.49 Question n°937, de M. Lefebvre du 8 novembre 2017 : Bilan de l'opération "ouvrir mon quotidien"

Depuis début octobre, les établissements scolaires primaires et secondaire qui en font la de-

mande participent à l'opération ouvrir mon quotidien. Cette opération, réunissant la FWB, le CSEM et les éditeurs de journaux, permet aux écoles de recevoir la presse quotidienne gratuitement pendant deux semaines. Au terme de ces deux semaines, les écoles peuvent demander à poursuivre l'opération « ouvrir mon quotidien » et continuer à recevoir un des quotidiens pendant l'année scolaire.

Parallèlement à la livraison des journaux, les classes ont l'opportunité de participer également à l'opération « Journalistes en classe » organisée par l'Association des Journalistes Professionnels(AJP).

Madame la Ministre peut-elle faire le point sur cette 15^{ème} édition ? Combien d'élève ont-ils été touchés par cette opération ?

Réponse : En effet, la 15^e année de l'opération « Ouvrir mon quotidien » a été lancée à l'occasion de la quinzaine de la presse au mois d'octobre 2017. Il est même encore possible de s'inscrire à l'opération auprès du site lapresse.be.

Je ne dispose donc d'aucun bilan pour le moment pour l'opération de « Ouvrir Mon Quotidien », chaque édition portant sur toute une année scolaire avec une dernière distribution des quotidiens finissant en mai 2018.

L'an dernier, pas moins de 900 écoles du fondamental et 679 du secondaire ont pu bénéficier des kits reprenant l'ensemble des titres de la presse francophone.

5.50 Question n°946, de Mme Trotta du 16 novembre 2017 : Plan Autisme

Le 25 avril 2016, le Gouvernement wallon et le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont présenté un Plan Autisme destiné in fine à améliorer le quotidien des personnes autistes, leurs familles et leurs proches.

Ce plan qui se veut transversal s'articule autour de 8 axes : l'état des lieux ; le dépistage ; l'information et la sensibilisation ; la formation des professionnels, des parents ou de l'entourage ; l'encadrement adapté ; le suivi ; la participation à la vie sociale et enfin la thématique du transport.

Je ne reviendrai pas sur les différentes actions mises en œuvre dans les premiers mois qui ont suivi la présentation du Plan, dans la mesure où nous avons eu l'occasion d'en discuter le 25 janvier dernier en commission parlementaire dans le cadre d'une commission conjointe.

Je souhaite plutôt que vous me fassiez part en détail de ce qui a été implémenté dans le courant de cette année 2017 relativement à votre domaine de compétences.

Pour ce qui concerne plus spécifiquement l'état

(61) <http://www.enseignement.be/index.php?page=24761&navi=2030>

des lieux du public et des demandes de ce public (axe 1 du Plan), il était prévu qu'un recensement soit réalisé au départ de l'enseignement (dans un premier temps) pour ce qui concerne les jeunes. Pouvez-vous donc faire le point sur cet élément ?

Il était prévu que, pour la rentrée 2017, le site www.placescolesmaternellesetprimaires.cfwb.be listent les places disponibles pour les pédagogies adaptées dans les écoles secondaires, et plus seulement maternelles et primaires. Mais à ce jour ce n'est pas encore le cas. Comment s'explique ce retard ?

Réponse : L'Administration ne dispose pas d'une liste d'attente pour les élèves autistes. Lorsqu'un parent prend contact avec le Service des Inscriptions et de l'Assistance aux Etablissements scolaires, il est orienté vers mon cabinet. A ce jour, les demandes particulières reçues ont été traitées avec l'aide des réseaux d'enseignement ou avec celle du Service Universitaire Spécialisé en Autisme (SUSA).

A ma demande et pour répondre plus précisément à votre question, l'Administration a entamé une enquête auprès des établissements organisant des classes TEACCH afin qu'ils transmettent leur liste d'élèves sur liste d'attente. Sur les soixante établissements organisant une pédagogie adaptée, vingt-huit ont actuellement répondu.

Vous trouverez en annexe(62) les premières informations issues de cette enquête.

Une première analyse permet de confirmer que le problème du manque d'offres se focalise surtout sur Bruxelles où des listes d'attente existent. Cependant, les premiers chiffres obtenus sont à relativiser. En effet, être sur une liste d'attente ne veut pas dire obligatoirement que l'enfant n'est pas scolarisé. Certains parents, qui souhaitent inscrire leur enfant dans un établissement censé mieux répondre à ses besoins spécifiques ou plus proche de leur domicile, n'hésitent pas à faire une demande d'inscription dans plusieurs établissements. Cela provoque ainsi un blocage d'un système déjà mis à rude épreuve face à la multiplication des dépistages précoces.

Lorsque je serai en possession de l'ensemble des informations, il sera nécessaire de les centraliser afin de connaître le réel besoin de places.

En ce qui concerne les pédagogies adaptées et l'actualisation du site <http://www.placescolesmaternellesetprimaires.cfwb.be/>, cette action n'a effectivement pas encore été réalisée. En ce qui concerne la centralisation de toutes les informations relatives à l'autisme, la tâche s'est avérée plus difficile que prévu. Toute notre énergie a été focalisée sur la création de l'école des As'Tron'Autes et de places dans d'autres écoles afin de solutionner la plu-

part des situations délicates. Durant cette période, plusieurs réunions se sont tenues au Cabinet avec les différents services d'orientation et les services universitaires propres à l'autisme, afin de trouver la meilleure manière de fusionner les différentes informations.

La tâche s'avère très complexe et la majeure partie des difficultés réside à la fois dans le respect du secret professionnel et de la confidentialité de données sensibles telles que les références des élèves atteints de troubles autistiques.

Une autre dimension qui complexifie le travail est la multiplicité des intervenants de différents niveaux de pouvoir, comme les hôpitaux universitaires ou le niveau régional directement impliqué dans les questions liées au handicap.

Afin d'avancer sur ce dossier, une réunion est prévue avec l'Administration le jeudi 21 décembre 2017.

5.51 Question n°948, de M. Henquet du 22 novembre 2017 : Fréquentation cours EPC

Le cours d'EPC vient de démarrer en septembre de cette année scolaire 2017-2018 pour le niveau secondaire.

L'incertitude au niveau du choix ou pas de ce nouveau cours à raison d'une heure semaine dans l'enseignement officiel n'est donc plus de mise. Il est déjà l'heure de pouvoir faire les premières constatations en termes de fréquentation.

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

A l'heure d'aujourd'hui, pouvez-vous préciser le taux de fréquentation du cours d'EPC par réseau et par année ?

Réponse : Dans l'enseignement libre subventionné, tous les élèves suivent le cours de religion catholique, dans une école protestante, israélienne ou islamique, les élèves suivent le cours de la religion concernée, cela va sans dire. Dans l'enseignement officiel subventionné, dans l'enseignement officiel organisé et dans les écoles de l'enseignement libre non confessionnel qui proposent le choix des cours philosophiques, tous les élèves ont une période de philosophie et de citoyenneté et une deuxième période qui fait l'objet d'un choix ou de la dispense, correspondant à une deuxième période de philosophie et de citoyenneté.

A. Tableaux concernant le primaire dans les réseaux et écoles concernés par la dispense

Vous trouverez ci-après les chiffres globaux et par année d'étude de population par cours philosophique au 30 septembre 2017 pour l'enseignement primaire ordinaire, ainsi que les chiffres globaux pour l'année scolaire 2016-2017, première

(62) Cette annexe peut être consultée au Greffe du Parlement.

année du cours de philosophie et de citoyenneté et donc première année de la dispense correspondant à une seconde période de philosophie et de citoyenneté, tels que déclarés par les écoles et non validés par les services de l'administration.

A. 1. Tableaux globaux 2016-2017 et 2017-2018 (63)

A. 2. Tableaux 2017-2018 par années d'étude(64)

B. Tableaux concernant le secondaire dans les réseaux et écoles concernés par la dispense

Dans les tableaux suivants, vous trouverez les chiffres globaux et par année d'étude de population par cours philosophique au 1er octobre 2017 pour l'enseignement secondaire ordinaire, ainsi que les chiffres globaux pour l'année scolaire 2016-2017, année où la dispense de la dispense correspondait à l'encadrement pédagogique alternatif.

Il s'agit des chiffres déclarés par les écoles dans SIEL ou introduits par l'Administration sur base des POPI, dans le cas où les choix philosophique n'avaient pas été introduits dans SIEL. Ces informations ont été validées dans GOSS.

B. 1. Tableaux globaux 2016-2017 et 2017-2018(65)

B. 2. Tableaux par année d'étude 2017-2018(66)

5.52 Question n°949, de Mme Nicaise du 22 novembre 2017 : Anticipation des futurs métiers en pénurie par les écoles

N'ayant à ce jour reçu aucune réponse de votre Cabinet, je me permets de vous soumettre pour la troisième fois cette question datant du mois de mai 2017.

L'Administratrice générale du Forem, Madame Vanboeckstal, estime que, outre le Forem, les écoles doivent également essayer d'anticiper les possibles métiers en pénurie de demain afin d'éviter que ceux-ci le deviennent réellement par la formation et l'orientation des jeunes, dès leur plus jeune âge.

Madame la Ministre, partagez-vous ce point de vue ? Qu'est-ce que vous comptez mettre en place en ce sens dans votre Pacte pour un Enseignement d'Excellence ? Le programme arrêté pour le tronc commun sera-t-il influencer par les projections d'éventuels métiers en pénurie ?

Avez-vous déjà rencontré des représentants du Forem à ce sujet ? Êtes-vous en contact avec la Ministre de l'Emploi concernant la pénurie de certains emplois ?

(63) Ces tableaux peuvent être consultés au Greffe du Parlement.

(64) Ces tableaux peuvent être consultés au Greffe du Parlement.

(65) Ces tableaux peuvent être consultés au Greffe du Parlement.

(66) Ces tableaux peuvent être consultés au Greffe du Parlement.

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°705 (p. 114).

5.53 Question n°950, de Mme Nicaise du 22 novembre 2017 : Cession de l'École Industrielle de Thuin à la Fédération Wallonie-Bruxelles

N'ayant toujours pas obtenu de réponse à ma question écrite, je me permets de vous la soumettre pour la seconde fois.

La Ville de Thuin envisage de remettre le bâtiment de l'école industrielle et commerciale communale de Thuin/Montigny-le-Tilleul à la Fédération Wallonie-Bruxelles, car elle n'est plus en mesure d'assurer l'entretien des charges de l'école.

Néanmoins, la Ville insiste pour le maintien de l'implantation à Thuin, afin de pouvoir conserver les divers emplois, ainsi que l'offre de formations proposées par l'institution, telles que des formations en métiers du bâtiment, en informatique ou encore dans les métiers de l'automobile.

A ce jour, et depuis plusieurs années, le dossier est toujours en cours et l'école industrielle et commerciale de Thuin/Montigny-le-Tilleul est toujours en attente d'une réponse.

Madame la Ministre, qu'en est-il de l'état d'avancement du dossier ? Avez-vous des éléments neuf à m'apporter ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°878 (p. 126).

5.54 Question n°951, de Mme Nicaise du 22 novembre 2017 : Cadastre et cartographie des animations EVRAS réalisées par les plannings au sein des écoles

N'ayant pas obtenu de réponse à ma question écrite, je me permets de vous la soumettre à nouveau.

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

Vous m'informiez également que vous aviez également octroyé une subvention à cette même Fédération pour l'implémentation au sein de tous les centres PMS d'un système d'encodage permettant un recensement commun, entre les plannings

familiaux et les centres PMS, des données relatives au volume des animations EVRAS.

Madame la Ministre, où en sont ces deux projets ?

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

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°870 (p. 123).

5.55 Question n°952, de Mme Nicaise du 23 novembre 2017 : Recommandations de l'UWE en termes d'enseignement professionnalisant

N'ayant pas obtenu de réponse à ma question, je me permets de vous la soumettre à nouveau.

A la suite de son assemblée générale, le 13 septembre dernier, l'Union wallonne des Entreprises (UWE) rappelle l'effet positif du Plan Marshall et les bonnes orientations prises depuis 10 ans, tout en émettant une série de recommandations au nouvel exécutif wallon.

L'UWE affirme que, parmi les secteurs qui devront concentrer les efforts du politique, l'enseignement est un secteur déterminant.

L'UWE appelle ainsi l'actualisation des programmes de l'enseignement professionnalisant.

Madame la Ministre, quel est votre sentiment à l'égard de ces recommandations de l'UWE ?

Quelles actions comptez-vous mettre en place pour l'actualisation des programmes de l'enseignement professionnalisant ? Une actualisation est-elle déjà en cours ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°879 (p. 126).

5.56 Question n°954, de Mme Nicaise du 23 novembre 2017 : Responsabilité de l'enseignement secondaire dans la pénurie de profils IT

N'ayant pas obtenu de réponse à ma question écrite, je me permets de vous la soumettre à nouveau.

Les profils IT sont très demandés sur le marché du travail. Ils figurent d'ailleurs chaque année sans discontinuer dans les listes des métiers en pénurie ou « porteurs ».

Alors, pourquoi une pénurie de profils dans une filière si porteuse ?

Plusieurs raisons peuvent expliquer cette pénurie : La croissance de ce marché qui se développe à une vitesse effrénée, une offre de forma-

tion qui ne suit pas, mais également un manque de sensibilisation et de stimulation à ces métiers auprès de nos jeunes.

En effet, il semble qu'il n'y ait plus d'informatique obligatoire dans les cursus de l'enseignement secondaire, ni dans les options d'orientation, et donc peu d'écoles où l'option existe.

Madame la Ministre, ne pensez-vous pas que la sensibilisation et la stimulation à ces métiers auprès des jeunes est un rôle que doit remplir l'enseignement obligatoire ? Dans cette optique, une introduction à l'informatique ne devrait-elle pas être incluse dans les cursus de l'enseignement secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Qu'est ce qui est mis en place actuellement dans l'enseignement obligatoire pour sensibiliser et stimuler les jeunes à ces métiers de l'informatique et de l'IT ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°886 (p. 127).

5.57 Question n°957, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : Aspect pratique de l'éducation

Le système éducatif finlandais est considéré comme l'un des meilleurs au monde. Dans les classements internationaux concernant l'éducation, la Finlande est toujours dans les 10 premiers. « L'aspect pratique de l'éducation » fait partie des 7 principes de son éducation.

En effet, les finlandais disent : "Tu peux préparer les enfants pour les examens ou pour la vie. Nous choisissons la vie". C'est la raison pour laquelle il n'y a pas d'examens dans les écoles de Finlande. Il y a des épreuves de contrôles intermédiaires si le professeur souhaite les faire. Il existe seulement un examen général obligatoire à la fin du processus de l'enseignement du second degré, mais les professeurs ne se font pas de souci pour les résultats, et ils ne rendent de comptes à personne concernant la performance de leurs élèves. Le plus important : les élèves ne sont pas préparés pour un examen ponctuel, ils répondent sur ce qu'ils ont appris tout au long de leur processus de formation, ni plus ni moins. Inutile de faire des efforts de dernier moment pour construire en un mois ce qui n'a pas été fait pendant des années. À l'école ils apprennent ce qui peut être utile dans la vie. Mais, par exemple, les enfants finlandais savent depuis tout petits des choses pratiques et utiles, ce qu'est un portfolio, un contrat, une carte bancaire... Ils savent calculer le pourcentage des impôts d'un héritage, ou des revenus personnels, le prix des produits en solde, ou désigner les points cardinaux de leur maison.

Madame la Ministre,

Quelle est votre réaction face à ce principe ?

Etes-vous favorable à cette méthode d'enseignement ? Dans l'affirmative, quels sont les points positifs ? Dans la négative, quels sont vos reproches ?

Réponse : Le système éducatif finlandais est un des plus performants du monde et, devant sa remarquable réussite, on est bien sûr tenté de se demander si ce modèle pourrait être transposé chez nous. C'est aussi le cas aussi, par exemple, de l'Ontario francophone, ou même plus proche de nous, du Portugal, qui est en train d'améliorer de manière spectaculaire et rapide son enseignement. Autant de systèmes qui suscitent notre curiosité et dont nous pourrions nous inspirer.

Force est de constater que chaque système est enraciné dans une culture, une histoire propre, un système de valeurs qui rend tout « copier-coller » impossible. Par exemple, au cœur du système finlandais se trouvent des valeurs d'égalité, de gratuité et de prise en compte de chaque élève dans ses besoins individuels... qui ne sont pas exactement celles qui sous-tendent la société belge francophone. Cependant, le groupe central du Pacte pour un Enseignement d'Excellence a abondamment investigué les systèmes étrangers performants pour s'en inspirer dans son avis n° 3.

La première piste que vous évoquez est l'aspect pratique des apprentissages. Dans son numéro du 7 décembre dernier, l'hebdomadaire *Le Vif*, dans un article intitulé « *Comment faire (enfin) aimer les maths* » pointait, parmi les causes du désamour (et du fort taux d'échec) de cette discipline, notre enseignement trop abstrait. Pour les maths comme pour d'autres matières, j'ai donc tendance à vous rejoindre sur ces aspects pratiques de l'éducation. Enseigner ce qui peut être utile dans la vie, sans verser dans le plus pur utilitarisme, fait partie des missions de l'école et est une source de motivation et d'envie pour l'apprenant.

Le Pacte s'est emparé de cette question au travers de la redéfinition des référentiels de compétences : de quoi chaque élève, quel que soit son profil, a-t-il besoin pour devenir un citoyen ? Sans doute des savoirs plus concrets, moins nombreux, mais maîtrisés plus profondément. Ce chantier vient de démarrer avec l'approbation du cadre général de la refonte de ces référentiels, adopté par le Parlement, et la composition de groupes de travail par discipline.

La seconde piste que vous avez relevée est la forte individualisation des apprentissages : plutôt que d'imposer à tous les élèves un même système, l'éducation finlandaise tente de s'adapter à chaque élève, en tenant compte de sa singularité. Nous touchons là aux pratiques pédagogiques de différenciation en classe, encore trop peu employées dans notre système scolaire. C'est un ensemble de stratégies qui permettent de prendre en compte des profils d'apprenants variés dans un fonctionnement commun. On recourt, par

exemple, au co-enseignement, à l'étayage, aux pédagogies collaboratives, au rôle des pairs, aux outils numériques... On prend en compte les apports des neurosciences sur les profils d'apprenants, les intelligences multiples... L'évaluation est adaptée finement, ainsi que les supports sur lesquels se construisent les apprentissages. C'est ici aussi qu'intervient la réflexion sur les aménagements raisonnables, qu'un décret voté par notre parlement la semaine dernière vient de baliser.

Le pacte envisage cette personnalisation des apprentissages sous la forme d'un dispositif RCD (Remédiation, consolidation, dépassement). Ce dispositif permettra la prise en charge rapide des élèves dès que les difficultés se présentent. Mais ce dispositif envisage d'autres facettes de la personnalisation des apprentissages, en particulier les activités de dépassement pour permettre aux élèves d'explorer plus profondément certains champs en fonction de leurs intérêts ou de leurs projets futurs. Ce dispositif RCD est en cours de réflexion et devrait déjà être partiellement activé au 1er degré de l'enseignement secondaire l'année prochaine.

5.58 Question n°958, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : Collaboration spontanée entre enseignants

« Pour une collaboration spontanée entre profs ». Tel est le titre d'un article paru le 6/11/2017 dans le quotidien « la libre Belgique ». En effet, un enseignant retraité fait part à travers cet article de la solitude ainsi que de l'asphyxie dans laquelle travaillent les enseignants suite aux contraintes réglementaires. Bien souvent, les enseignants travaillent seuls. Que se soit dans l'enseignement fondamental, secondaire ou supérieur non universitaire, il y a peu de place pour que se construise un travail concerté dans l'initiative des enseignants eux-mêmes afin de développer des projets collectifs. Pourtant, un enseignement performant passe par une liberté d'action des enseignants qui ouvre la voie aux initiatives collectives spontanées qui ont des répercussions positives sur l'ensemble de leur activité pédagogique.

Madame la Ministre,

Serait-il envisageable d'encourager les responsables des écoles de la Fédération Wallonie Bruxelles à favoriser des initiatives collectives entre enseignants ? Dans l'affirmative, sous quelle forme cela pourrait se faire ?

Réponse : Ce que vous soulignez, à savoir l'intérêt du travail collaboratif entre enseignants, est en fait une des caractéristiques des systèmes scolaires les plus performants à travers le monde. Au Canada, en Scandinavie... les enseignants passent un temps significatif (parfois plusieurs heures par jour) à travailler ensemble, non seulement pour développer des projets collectifs, mais aussi et surtout pour améliorer leurs pratiques et adapter en

permanence leur pédagogie aux défis qui se présentent dans leurs classes.

A priori, la culture scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles est assez éloignée de ces modèles qui imposent une présence accrue des enseignants sur leur lieu de travail, dans des locaux prévus et équipés pour travailler entre collègues. Comme vous le soulignez fort justement, l'enseignant travaille souvent seul, et il n'est pas toujours enclin à ouvrir sa classe à un collègue pour expérimenter à deux des stratégies d'apprentissage innovantes.

Est-ce à dire qu'il faut se résigner à se priver de ces moments de travail collaboratif qui augmente la professionnalité des enseignants ? Non ! En cette matière comme dans d'autres, les constats sont là, mais les pistes existent.

Depuis de nombreuses années, les enseignants du fondamental ont l'obligation de se concentrer deux heures par semaine. Cette concertation prend différentes formes, mais elle peut être judicieusement utilisée par le chef d'établissement pour en faire un réel outil de pilotage. Certains programmes ambitieux, comme Prof'essor dans le réseau libre, systématisent les « visites pédagogiques » : un enseignant vient assister au cours de son collègue et lui donne un retour bienveillant sur sa pratique. Au final, ce sont des équipes éducatives entières qui gagnent en expertise.

Dans le secondaire, est désormais acquis le principe de deux périodes en moyenne par semaine à consacrer par chaque enseignant au travail collaboratif, ces périodes pouvant être réparties tout au long de l'année. Que va-t-on y faire ? Comment les organiser ? Cela sera bien évidemment laissé à l'appréciation des pouvoirs organisateurs. Mais ce peut être un levier non négligeable pour amener des équipes pédagogiques à faire face ensemble aux difficultés qu'elles rencontrent, en mobilisant leur intelligence collective. Là aussi, des modèles performants ne manquent pas : Communautés d'Apprentissage Professionnel, Organisations Apprenantes... où chaque fois, ce sont les équipes elles-mêmes qui trouvent, en mobilisant leurs propres ressources, des solutions à des problèmes, qui expérimentent et qui apprennent des uns des autres.

Autre levier non négligeable : l'obligation progressive des plans de pilotage des établissements scolaires. Dès 2018, un tiers des écoles se doteront de plans de pilotage qui, pour être efficaces, doivent être construits collectivement, en impliquant tous les acteurs de l'école. C'est à partir du travail collaboratif des directions et des enseignants que seront établis les constats initiaux, les priorités d'amélioration et les stratégies à mettre en œuvre pour les atteindre. C'est une formidable occasion pour les enseignants de s'approprier collectivement leur outil de travail, le faire évoluer et l'améliorer.

5.59 Question n°959, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : Plan d'étude individuel pour les élèves

Le système éducatif finlandais est considéré comme l'un des meilleurs au monde. Dans les classements internationaux concernant l'éducation, la Finlande est toujours dans les 10 premiers. L'individualité fait partie des 7 principes de son éducation.

En effet, un « plan d'études et de développement individuel » est créé pour chaque élève. L'individualisation a à voir avec le contenu des manuels, les exercices, le nombre de devoirs en classe et à la maison, le temps destiné pour les réaliser. Pendant le même cours, les élèves peuvent réaliser des exercices de différents niveaux de difficulté, et la note est établie selon le niveau de chaque individu. Si tel jour, l'élève a pu résoudre l'exercice du niveau basique parfaitement, le lendemain, un exercice un peu plus complexe lui sera proposé. S'il n'arrive pas à le faire, pas de souci, il retourne simplement aux exercices du niveau précédent.

Plutôt que d'imposer à tous les élèves un même système, l'éducation finlandaise tente donc au contraire de s'adapter à chaque élève, en tenant compte de sa singularité : « On ne peut forcer les élèves ; il faut leur donner des possibilités différentes d'apprendre, d'acquérir des compétences ».

Une attention particulière est également donnée aux troubles des apprentissages qui sont détectés précocement et dont la prise en charge est ciblée.

Bien sûr, un tel système exige un taux d'encadrement important, avec des classes moins remplies (moyenne de 20 élèves par classe) permettant une plus grande disponibilité de la part des professeurs.

Madame la Ministre,

Avez-vous pris connaissance de ce principe ? Quel en est votre avis ?

Dans l'affirmative, des réflexions seront-elles menées au sein de vos services afin d'en faire usage au sein des écoles de la FWB ?

Réponse : veuillez vous reporter à la réponse apportée à la question n°957 (p. 152).

5.60 Question n°960, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : Menace de l'intelligence humaine par l'intelligence artificielle

« L'école, rempart face à l'intelligence artificielle ». Tel est le titre d'un article paru récemment et qui a captivé toute mon attention. En effet, une professeure de français d'une école secondaire à Anderlecht fait part à travers cet article d'une observation des scientifiques qui, annoncent qu'à

l'horizon 2030, le cerveau humain sera concurrencé par l'intelligence artificielle. C'est l'avenir de nos enfants qui est en jeu...

D'après les scientifiques, selon un postulat bien précis : « l'apprentissage transmise aux jeunes devrait être un complément et non un substitut à l'intelligence artificielle ».

Pour être compétitif face à l'intelligence artificielle, il faut repenser l'école. L'école devrait pouvoir davantage aller là où l'intelligence artificielle ne dépasse pas le cerveau humain. Il s'agit donc de redécouvrir et de redévelopper les humanités et l'esprit critique. L'école devra former des jeunes capables d'être multidisciplinaires dans leur humanité, d'exceller dans les rapports humains quel que soit le métier qu'ils exerceront. Cela, les ordinateurs ne pourront jamais le remplacer.

Madame la Ministre,

Que pensez-vous Madame la Ministre de ces analyses ? Peut-on, sur base de tous ces éléments, envisager de repenser l'école ? Considérez-vous que l'intelligence artificielle soit une menace pour l'intelligence humaine ?

Réponse : Les analyses relevées sont corroborées par les écrits actuels sur la question.

En effet, l'objet n'est pas de concurrencer l'intelligence artificielle, mais bien de la comprendre et de l'utiliser avec réflexivité. L'enjeu principal de cette thématique est d'entrevoir les possibilités de celle-ci et de les comprendre, mais aussi de cibler le rôle et la posture que le futur citoyen aura vis-à-vis de la technologie. Pour cela, il est nécessaire de mettre en place des enseignements, apprentissages et outils qui permettent d'utiliser ces technologies, comme l'intelligence artificielle, à des fins pertinentes.

Comme l'évoquent les recherches sur la question, il est illusoire de penser que nous éludons l'intelligence artificielle et que nous pourrions la contourner. Il est préférable, comme nous le faisons pour les autres aspects numériques, de les comprendre et de les utiliser avec efficacité. Par exemple, certains outils utilisent déjà les principes de l'intelligence artificielle dans leur fonctionnement, comme certains outils d'évaluation, d'e-learning ou de différenciation, notamment par le biais de recommandations sur les apprentissages en fonction du profil de l'apprenant.

Cette technologie est récente, mais est déjà mobilisée dans certains dispositifs d'enseignement en place dans les établissements scolaires. Cela met d'autant plus en évidence le rôle essentiel de l'enseignant dans la salle de classe et de l'importance de sa présence, comme praticien expérimenté.

Cet aspect, tout comme le rôle de l'enseignant au regard des technologies, a été analysé dans le cadre du Pacte et de la stratégie numérique que nous développons. Il y a notamment été question

de ces outils et de la place qu'ils occupent (voire occuperont) dans la transition numérique.

Pour terminer, les distinctions doivent être claires entre une évolution technologique quelconque, son déterminisme et son intégration systématique en contexte scolaire. Il est important de comprendre que les outils sont là pour répondre à des besoins pédagogiques précis, en fonction d'objectifs spécifiques et avec des réalités systémiques, dans le but de répondre aux aspirations de l'école de demain.

L'approche « technodéterministe » présentée dans certains articles de presse semble oublier un peu vite que ces technologies sont développées par l'Homme dans le but de répondre à des besoins que celui-ci détermine et non l'inverse. Il faut rester vigilant face à la résurgence du mythe de la machine à enseigner, concept théorisé au siècle passé par Skinner.

5.61 Question n°962, de Mme Kapompole du 24 novembre 2017 : Outil INEMO pour aider les enfants TDAH

L'UCL a développé récemment un nouvel outil pour venir en aide aux enfants ayant des troubles de l'attention ou autres difficultés d'apprentissage. Menée par deux chercheuses, l'étude insiste sur la nécessité d'un travail précoce des émotions avec les enfants, particulièrement à travers le jeu.

Cette méthode, baptisée INEMO, offre des pistes face à un problème qui touche environ un enfant par classe.

La prise en compte des besoins spécifiques de nos élèves est fondamentale et une telle méthode est particulièrement intéressante dès lors qu'elle agit dès le plus jeune âge, afin de limiter l'apparition de ces difficultés.

Madame la Ministre,

Avez-vous pris connaissance de cet outil ?

Envisagez-vous de le faire connaître auprès des écoles et des enseignants de la Fédération Wallonie Bruxelles ?

Pourrait-il trouver sa place dans des formations continuées ?

Réponse : Soutenir l'entrée à l'école dès le plus jeune âge est une de nos préoccupations les plus vives. C'était déjà dans la perspective d'accompagner les jeunes élèves et d'asseoir les premiers apprentissages dans tous les domaines cognitifs, moteurs et socioaffectifs que le projet « Décolage ! » avait été mis en œuvre. Cet effort se poursuit !

A cette fin, mes collaborateurs ont rencontré plusieurs équipes de recherche et d'acteurs développant des outils visant spécifiquement le développement des compétences socioaffectives des

élèves. Parmi les équipes rencontrées figure celle qui a développé la méthode INEMO.

Si le projet INEMO vise au départ, dans une perspective psychologique, le traitement des « enfants dits difficiles », reconnus comme tels parce qu'ils manifestent des comportements difficiles à gérer dans toutes les sphères de la vie familiale, scolaire et autres et parce qu'ils rencontrent des difficultés scolaires avérées et sévères, les formations et interventions de cette équipe de recherche visent, dans le cadre de « Décolage ! » à développer des outils et des pratiques favorables au travail des fonctions exécutives et compétences chez tous les élèves parce qu'elles sont, dans une perspective éducative et pédagogique, au cœur de tout apprentissage.

La participation de l'équipe INEMO aux deux journées de sensibilisation « Décolage : alternatives au redoublement en cycles 2,5 – 8 ans » a permis de faire connaître aux équipes enseignantes les fondements et des outils pour stimuler les fonctions exécutives et les compétences socio-émotionnelles.

Dans les fonctions exécutives, on retrouve :

- L'inhibition à l'impulsivité c'est-à-dire réfléchir avant d'agir. Citons, par exemple, attendre la fin des consignes, ne pas donner une réponse sur la première impression ; c'est un système de résistance aux heuristiques(67).
- La mémoire de travail, retenir des informations pour les traiter. Par exemple, pour résoudre « $4 + 5 =$ » : retenir 4, retenir 5, retenir qu'il y a une addition à faire, garder tout ça en tête en faisant l'opération. Dans une tâche à plusieurs étapes, ne pas oublier ce qu'on est en train de faire malgré des distracteurs ou des tâches imbriquées. Par exemple, pour la consigne « va te laver les mains » c'est poursuivre son but malgré avoir ramassé un objet tombé par terre ou avoir répondu à la question d'un copain.
- La flexibilité, de son côté, permet de changer de manière de fonctionner et de ne pas rester coincé dans un fonctionnement. Cette fonction s'observe notamment dans les jeux de récréation (jeu des gendarmes et des voleurs où le changement de fonctionnement est parfois difficile) et dans les apprentissages lorsqu'un changement de stratégie est à réaliser.

Les compétences socio-émotionnelles, quant à elles, sont celles qui permettent de comprendre et d'interpréter ses propres émotions, croyances,

pensées et celles des autres. Elles permettent d'admettre, d'interpréter, de deviner ce que l'autre pense et croit dans des situations sociales, et d'agir en conséquence. Le travail sur ces compétences n'est pas seulement important pour une gestion de la classe plus facile, mais parce qu'elles sont également au cœur des premiers apprentissages notamment dans la capacité à se décentrer, à comprendre les enjeux d'une situation d'apprentissage.

Au regard des objectifs convergents, les porteuses du projet qui ont été invitées à animer des ateliers dans les journées de sensibilisation « Décolage ! » postuleront pour participer, comme formatrices, lors des formations IFC. Leur projet répondra davantage aux missions de l'école en n'envisageant pas uniquement le traitement particulier d'élèves difficiles, mais en se focalisant sur la préparation des apprentissages pour tous les élèves.

Enfin, je vous informe qu'une demande de subvention permettant de mener une recherche visant à évaluer l'impact d'une formation-intervention auprès de classes volontaires sur les pratiques enseignantes et sur les apprentissages des élèves est en cours d'analyse au sein de mon Cabinet.

Ce projet rejoint les fondements d'un enseignement de qualité tel que Céline Alvarez(68) le prône. Celle-ci cite le travail des fonctions exécutives comme un des piliers de ses interventions. Si cette dernière affirme avoir des preuves scientifiques de son expérience, plusieurs observateurs signalent le caractère particulièrement singulier de son expérience faite uniquement dans sa classe, avec des moyens extraordinaires (ressources matérielles, organisationnelles et humaines supplémentaires). Le but de la recherche serait de valider ces affirmations de manière rigoureuse et scientifique dans des contextes scolaires différenciés de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

5.62 Question n°964, de M. Dupont du 27 novembre 2017 : Professeurs de religion et éducation à la philosophie et la citoyenneté

La mise en œuvre des cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté a entraîné de façon mécanique la diminution du nombre d'heures de cours de religion dans les établissements scolaires de l'Officiel et du Libre non confessionnel.

En outre, les titulaires de cours de religion ont la possibilité, sans y être contraints, de donner ces cours d'EPC. A ce jour, est-il possible d'avoir déjà

(67) Les neurosciences montrent qu'il y aurait trois systèmes de pensée qui se développent en parallèle : le système d'heuristiques plus intuitif qui permet de répondre rapidement à des situations problèmes, le système algorithmique, plus réfléchi et analytique qui cherche des algorithmes exacts et le système d'inhibition qui arrête le premier pour permettre au second de fonctionner.

(68) Céline Alvarez, auteur et conférencière française, linguiste de formation. Elle s'est fait connaître en 2016 en faisant paraître *Les Lois naturelles de l'enfant*, livre où elle relate une expérimentation qui, menée entre septembre 2011 et juin 2014 dans une école maternelle de Gennevilliers placée en « zone d'éducation prioritaire », aurait abouti à un développement impressionnant de la personnalité et des compétences cognitives des enfants.

une estimation, large, du nombre d'enseignant.e.s de religion donnant des heures de cours d'EPC ? Quelle part cela représente sur le total, l'autre moitié étant par définition, des enseignant.e.s de morale.

Madame la Ministre, s'agissant de la deuxième année de mise en œuvre du dispositif dans l'enseignement primaire, pourriez-vous m'indiquer si ont été décelées des augmentations de refus d'assumer lesdits cours d'EPC par les professeur.e.s de religion ? Si oui, dans quel volume et combien de mise en disponibilité par défaut d'emploi cette situation engendre-t-elle ?

Ceci entraîne-t-il des dépenses de personnel en hausse et dans quelles proportions ?

Réponse : Comme vous le savez sans doute, les encodages des établissements scolaires primaires pour l'organisation de l'ensemble des cours et donc notamment des cours d'EPC et des cours de religion (qui eux se calculent au 30 septembre) peuvent avoir lieu jusqu'au début du mois d'octobre pour ensuite être validés par l'administration (au moment du passage du vérificateur).

Pour répondre à des questionnements statistiques inter-réseaux en ce début d'année scolaire, nous nous intéressons plutôt aux données « de sortie » que sont les liquidations du traitement des enseignants. A ce titre, les données qui peuvent être recueillies à la liquidation de la fin du mois d'octobre peuvent être considérées comme stables, car nettoyées des réorganisations de début du même mois. Vous comprendrez dès lors que, pour cette année scolaire, je ne sois pas encore en mesure aujourd'hui de vous transmettre plus avant des données chiffrées qui ont cependant été demandées à mon administration.

Au-delà de ce contexte en termes de collecte de données, la question de savoir si la diminution de charge d'un professeur dans une fonction pour une autre fonction est, objectivement, le résultat d'un choix que nous devrions déceler, à notre niveau méta, comme un refus d'assumer une fonction plutôt qu'une autre me semble pour le moins plutôt relever d'un niveau macro qui appartient aux enseignants et Pouvoirs Organisateurs. Aucune donnée de ce type n'est d'ailleurs collectée par l'administration et ne pourrait être réellement objectivée.

Nous pouvons cependant tenter d'illustrer une tendance avec toutes les précautions d'usage et les grandes limites d'un tel exercice. En effet, comment interpréter que l'année dernière un enseignant possédait par exemple 4 périodes de religion et 6 d'EPC et que cette année, il en compte plutôt 6 en religion et 4 (voire toujours 6 !) en EPC ? Est-ce là le fruit d'un refus ? D'une organisation propre au terrain ? De possibilités horaires différentes ? D'un « recalcul » des périodes en fonction de la population scolaire ? De l'application de règles de

priorité dans le cadre du statut des enseignants ? etc.

A partir de quelle proportion de perte de périodes dans une fonction pouvons-nous considérer qu'il s'agit là d'un refus de ne pas y concourir ?

Par ailleurs, si nous parvenions à objectiver qu'une modification horaire ou d'attribution devait être très objectivement attribuée à un refus par un professeur de garder une autre fonction, encore serait-il intéressant d'en connaître la raison (choix personnel ? Choix PO ? Difficultés organisationnelles ? Difficultés professionnelles ? Soutien dans la nouvelle fonction ? Formation ? ...)

Ceci étant dit, il est sans doute possible d'extraire une tendance générale et je ne manquerai bien entendu pas de revenir vers vous avec ces données globales dès qu'elles seront en ma possession.

5.63 Question n°965, de Mme Trotta du 27 novembre 2017 : EVRAS et sensibilisation à certains dangers de santé

Les tampons hygiéniques font l'objet d'une polémique sur leur lien avec le syndrome du choc toxique (SCT). Ce syndrome, qui dit-on avait disparu, a fait sa réapparition il y a plusieurs années.

Pour l'heure, certaines études (et fabricants) dédouanent les tampons alors que d'autres estiment que ceux-ci sont clairement en cause. Quoi qu'il en soit le SCT peut avoir des complications graves, voire mortelles.

Face à cette évolution, d'aucuns suggèrent en tous cas d'améliorer la prévention, en informant sur la meilleure façon de les utiliser (notamment en les remplaçant régulièrement) ainsi que sur les symptômes à surveiller.

Cette prévention devrait idéalement avoir lieu à l'âge où commencent les menstruations, et l'école constitue un lieu privilégié pour sensibiliser et informer les jeunes filles sur cette thématique importante qui les concerne toutes.

Par conséquent, Madame la Ministre peut-elle me dire si ce sujet fait systématiquement partie de l'EVRAS ?

D'ailleurs, peut-elle m'indiquer quelle proportion d'élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles bénéficie à ce jour de l'EVRAS ?

Madame la Ministre compte-t-elle mettre sur pied, dans le cadre scolaire, une action de sensibilisation et d'information des jeunes filles sur la gestion des menstruations et les symptômes à surveiller pour éviter toute complication ? Si oui, quand va-t-elle la mettre en place ? Comment va-t-elle procéder, avec quels acteurs et quel budget ?

Réponse : La vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) est au cœur de l'existence tant

individuelle que collective. Elle s'inscrit à la fois dans la sphère privée (la famille, les relations amicales puis amoureuses, le couple, les pairs...) que dans la sphère sociale (la culture d'appartenance, l'école, les activités de loisir, les médias...). Comme je vous l'ai précisé dans la réponse à votre question 865 du 13 octobre 2017, parmi les objectifs cités dans la circulaire 4550(69), l'EVRAS prépare les élèves aux multiples changements physiologiques, psychologiques et sociaux liés à la puberté. Par conséquent, les écoles et leurs partenaires (centres PMS, services PSE, Plannings familiaux, CLPS, les dix points d'appui EVRAS...) abordent la thématique des menstruations dans son ensemble (information et sensibilisation) dans le cadre d'une démarche globale qui s'inscrit tout au long de la scolarité.

A votre question sur la proportion d'élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles qui bénéficie à ce jour de l'EVRAS, pour rappel, l'Education relative à la vie relationnelle, affective et sexuelle est inscrite à l'article 8 du décret du 24 juillet 1997. L'intention du gouvernement était de signifier clairement que l'EVRAS fait partie des missions de l'école et que tout établissement scolaire a dès lors l'obligation de prendre des initiatives en la matière, tout en préservant l'autonomie d'action de celui-ci.

Un protocole d'accord a été également adopté en vue, d'une part, de généraliser progressivement l'EVRAS dans l'ensemble des établissements scolaires et, d'autre part, de co-responsabiliser les différents acteurs. Ce protocole prévoit également d'établir un état des lieux. Celui-ci est disponible sur le site internet des centres Locaux de Promotion de la Santé et complète les données déjà très fournies du « Cahier Santé » édité par le SIPES. Le cadastre des activités EVRAS est toujours en cours de réalisation notamment au niveau du système d'encodage permettant un recensement commun, entre les plannings familiaux et les centres PMS, des données relatives au volume des animations EVRAS. C'est une avancée en matière d'homogénéisation des données entre différents secteurs.

A l'heure actuelle, il n'existe pas de données exhaustives relatives au niveau de la couverture de l'EVRAS en milieu scolaire : le Décret Missions mentionne, pour chaque école, l'obligation de répertorier spécifiquement les activités EVRAS tous les trois ans. Or, les rapports d'activités des écoles ne font pas l'objet d'un encodage centralisé et systématisé au niveau de l'administration.

Par les états des lieux dont nous disposons et évoqués ci-devant, nous savons que presque 60 % des écoles primaires et presque 80 % des écoles secondaires déclarent développer un projet en la matière. Durant l'année scolaire 2016-2017, nous

avons lancé plusieurs projets en collaboration avec la Fédération laïque des Centres de planning familial (FLCPF) notamment en vue de développer un cadastre des activités EVRAS et d'intégrer l'utilisation du programme JADE(70) dans les Centres PMS (six séances d'information ont été organisées, accès au programme informatique). Un budget de 11 000 € a été octroyé pour la réalisation de ce projet. L'évaluation est, en ce moment, analysée en vue de développer pour 2018 de nouvelles actions.

5.64 Question n°966, de Mme Kapompole du 27 novembre 2017 : Intelligence artificielle, menace pour l'institution scolaire ?

« L'école, rempart face à l'intelligence artificielle ». Tel est le titre d'un article paru récemment et qui a capté toute mon attention. En effet, une professeure de français d'une école secondaire à Anderlecht fait part à travers cet article d'une observation des scientifiques qui, annoncent qu'à l'horizon 2030, le cerveau humain sera concurrencé par l'intelligence artificielle. C'est l'avenir de nos enfants qui est en jeu...

D'après les scientifiques, selon un postulat bien précis : « l'apprentissage transmis aux jeunes devrait être un complément et non un substitut à l'intelligence artificielle ».

Pour être « compétitif » face à l'intelligence artificielle, il faut repenser l'école. L'école devrait pouvoir davantage aller là où l'intelligence artificielle ne dépasse pas le cerveau humain. Il s'agit donc de redécouvrir et de redévelopper les humanités et l'esprit critique. L'école devra former des jeunes capables d'être multidisciplinaires, d'exceller dans les rapports humains quel que soit le métier qu'ils exerceront. Cela, les ordinateurs ne pourront jamais le remplacer.

Madame la Ministre,

Que pensez-vous Madame la Ministre de ces analyses ? Peut-on, sur base de tous ces éléments, envisager de repenser l'école ? La stratégie numérique est l'un des fers de lance du Pacte pour un enseignement d'Excellence.

Nous sommes encore loin d'outils d'intelligence artificielle aussi poussés mais la question est-elle déjà posée dans ce Groupe de Travail du Pacte ? La réflexion critique est-elle aussi menée vers ces outils numériques, autant les contenus que les « contenants », autant les logiciels que les outils en eux-mêmes ?

L'équilibre est subtil entre le besoin d'inscrire l'école dans son temps, où le numérique est indubitablement présent, et la nécessaire maîtrise, par les enseignants et les équipes pédagogiques, des outils utilisés dans les classes.

(69) Circulaire 4550 du 10 septembre 2013 - Education à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS)

(70) Le programme JADE est un outil informatique développé dans par le FLCPF permettant l'encodage des animations EVRAS réalisées par les partenaires

Réponse : Les analyses relevées sont corroborées par les écrits actuels sur la question.

En effet, la question n'est pas de concurrencer l'intelligence artificielle, mais bien de la comprendre et de l'utiliser avec réflexivité. L'enjeu principal de cette thématique est non seulement d'entrevoir ses possibilités et de les comprendre, mais aussi de cibler le rôle et la posture que le futur citoyen aura vis-à-vis de la technologie. Pour cela, il est nécessaire de mettre en place des enseignements, des apprentissages et des outils qui permettent d'utiliser ces technologies, comme l'intelligence artificielle, à des fins pertinentes.

Comme l'évoquent les recherches en matière, il est illusoire de penser que nous éluderons l'intelligence artificielle et que nous pourrions la contourner. Il est préférable, comme nous le faisons pour les autres aspects numériques, de les comprendre et de les utiliser avec efficacité. Par exemple, certains outils utilisent déjà les principes de l'intelligence artificielle dans leur fonctionnement, comme certains outils d'évaluation, d'e-learning ou de différenciation, notamment par le biais de recommandations sur les apprentissages en fonction du profil de l'apprenant.

Cette technologie est certes récente, mais elle est déjà mobilisée dans certains dispositifs d'enseignement mis en place dans les établissements scolaires. Cela met d'autant plus en évidence le rôle essentiel de l'enseignant dans la salle de classe et de l'importance de sa présence, comme praticien expérimenté.

Cet aspect, tout comme le rôle de l'enseignant au regard des technologies, a été analysé dans le cadre du Pacte et de la stratégie numérique que nous développons. Il y a notamment été question de ces outils et de la place qu'ils occupent (voire occuperont) dans la transition numérique.

Pour terminer, les distinctions doivent être claires entre une évolution technologique quelconque, son déterminisme et son intégration systématique en contexte scolaire. Il est important de comprendre que les outils sont là pour répondre à des besoins pédagogiques précis, en fonction d'objectifs spécifiques et avec des réalités systémiques, pour répondre aux aspirations de l'école de demain.

L'approche « technodéterministe » présentée dans certains articles de presse semble oublier un peu rapidement que ces technologies sont développées par l'Homme afin de répondre à des besoins qu'il détermine et non l'inverse. Il faut rester vigilant face à la résurgence du mythe de la machine à enseigner, concept théorisé au siècle passé par Skinner.

D'autre part, concernant la nécessité de redévelopper les humanités et l'esprit critique, nous veillons dans le cadre des travaux liés aux référentiels du futur Tronc Commun, à ce que les savoirs

enseignés puissent servir de socle de référence et, dès lors, agir comme éléments déclencheurs d'une vigilance accrue face à des contenus numériques dont certains pourraient être inexacts ou déformés par des intentions sournoises.

Il me semble plus que jamais important que notre enseignement construise des connaissances qui pourront être mobilisées par nos citoyens face aux défis de demain. C'est notamment cela qui est visé lorsque nous parlons dans la Charte des référentiels des enjeux et objectifs des apprentissages disciplinaires qui sont de l'ordre de la construction de connaissances constitutives d'une culture commune, de compétences, de clés de compréhension du monde ou encore d'attitudes d'engagement citoyen. Nous poursuivons le même objectif quand nous précisons que les contenus d'apprentissage et les attendus relatifs à certains savoirs et savoir-faire seront également définis dans la perspective de l'atteinte de ces enjeux (connaissances constitutives d'une culture commune, clés de compréhension du monde, attitudes d'engagement citoyen).

5.65 Question n°967, de M. Mouyard du 24 novembre 2017 : Externalisation des problèmes de l'enseignement vers les écoles des devoirs

Madame la Ministre, d'après les chiffres de l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse, dans son état des lieux de l'Enfance publié fin octobre, près de 70 % des 346 écoles de devoirs reconnues en Fédération Wallonie-Bruxelles auraient mis en place une liste d'attente.

Pour les acteurs du terrain, cette hausse croissante des demandes s'expliquerait en partie par la précarisation croissante de la population scolaire, mais surtout par les ratés de l'enseignement obligatoire.

En effet, les jeunes qui fréquentent les écoles des devoirs sont souvent issus d'un milieu défavorisé. Les écoles des devoirs leur permettent alors de bénéficier d'un soutien au décrochage scolaire, mais aussi de participer à des activités socioculturelles.

En mars dernier, votre collègue au gouvernement madame Alda Greoli annonçait la mise en place d'une enveloppe supplémentaire de 400.000 euros, pour encourager la création de nouvelles écoles grâce à une aide immédiate de 5.000 euros. Autant de chiffres qualifiés de ridicules par la Fédération francophone des Ecoles de Devoirs.

Mais les critiques du terrain vont plus loin, avec un taux d'échec scolaire qui est en constante augmentation en Fédération Wallonie-Bruxelles, les écoles des devoirs estiment que l'on externalise les problèmes de l'école vers les écoles de devoirs, sans y apporter de réponse concrète.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Comment expliquez-vous la mise en cause de notre enseignement par les acteurs du terrain pour expliquer la présence de liste d'attente au sein des écoles des devoirs ? Partagez-vous l'analyse de la Fédération francophone des écoles de devoirs qui estime que l'on externalise les problèmes de l'école vers les écoles de devoirs, sans y apporter de réponse concrète ? Dans l'affirmative ou la négative pourriez-vous justifier votre réponse ?

Réponse : Les écoles de devoirs sont du ressort de ma collègue Alda Greoli, mais votre question porte sur l'interaction entre celles-ci et les écoles. J'y réponds donc volontiers.

Les chiffres de l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse sont effectivement interpellants : en plus des 16 325 enfants accueillis en 2013-14 dans les Ecoles de Devoirs, deux tiers d'entre elles ont ouvert une liste d'attente avec en moyenne 22 demandes par école. Ce phénomène est davantage marqué à Bruxelles qu'ailleurs, où 93 % ont ouvert une telle liste d'attente. Pour faire face à cette problématique, des moyens supplémentaires que vous rappelez ont été dégagés par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles à partir de 2016, portant le budget consacré aux écoles de devoirs à deux millions d'euros annuels.

Comme vous le pointez, l'un des facteurs explicatifs réside dans la montée de la précarité. Ces écoles de devoirs, gratuites ou à faible coût, visent un public populaire, et, pour reprendre le cas de Bruxelles, sont majoritairement situées dans les communes les plus pauvres.

Je serais beaucoup plus nuancée sur le lien que vous établissez entre cet afflux de demande en Ecoles de Devoirs, l'échec scolaire et l'éventuelle externalisation des missions de l'école que vous dénoncez.

Je suis persuadée qu'il n'existe aucune volonté de la part des établissements scolaires de sous-traiter la remédiation et l'accrochage scolaire aux Ecoles de Devoirs.

Ces dernières n'ont d'ailleurs pas pour objet de se substituer aux écoles, même si les collaborations n'en sont pas pour autant inexistantes. Le décret qui les institue leur assigne quatre objectifs(71), dont seul le premier — *le développement intellectuel de l'enfant, notamment par l'accompagnement aux apprentissages* — prévoit l'aide aux devoirs et travaux à domicile.

De plus, leur personnel est majoritairement constitué d'animateurs. La plupart d'entre eux ont certes suivi une formation spécifique, mais cela n'en fait pas des spécialistes des disciplines scolaires, de leur apprentissage et à fortiori de la re-

médiation.

Il faut donc considérer les Ecoles de Devoirs comme un service proposé aux familles avec des objectifs spécifiques, qui peut intervenir en complément de l'école, mais en aucun cas à sa place.

Plus généralement, il faut replacer ce succès des Ecoles de Devoirs dans une tendance qui prend actuellement de plus en plus d'ampleur : la forte augmentation de l'offre de soutien scolaire, rattrapages, remédiations privées et payantes.

Dans un environnement socio-économique fait de beaucoup d'incertitudes et de compétition, il faut prendre en compte l'anxiété des parents qui veulent donner à leur enfant toutes les clés pour réussir leur parcours scolaire.

Dans un monde idéal, chaque enfant devrait être accompagné et soutenu dans ses apprentissages, pendant le temps scolaire, dès que la difficulté se présente, et gratuitement. L'avis n° 3 du Pacte pour un Enseignement d'Excellence ne dit pas autre chose. Le soutien aux élèves y est envisagé sous la forme d'un dispositif RCD (Remédiation, Consolidation, Dépassement). Ce dispositif permettra la prise en charge rapide des élèves tout au long du tronc commun. Sont imaginés des stratégies de différenciation à l'intérieur de la classe, des moments de remédiation collectifs ou davantage individualisés et, au besoin, une prise en charge plus spécifique dans des lieux et des temps dédiés.

Ce dispositif RCD est actuellement en cours de réflexion et devrait déjà être partiellement activé au 1er degré de l'enseignement secondaire dès l'année scolaire prochaine.

5.66 Question n°968, de M. Mouyard du 24 novembre 2017 : Lutte contre l'absentéisme scolaire en maternelle

Madame la Ministre, l'ensemble des acteurs du terrain sont unanimes pour déclarer que la plupart des enfants fréquentent aujourd'hui l'école maternelle, et nous devons nous réjouir de cette situation. Cependant, il reste une difficulté liée à l'absentéisme plus ou moins important des enfants.

En effet, il est courant d'entendre que puisque cette étape du parcours scolaire n'est pas obligatoire, il ne faut pas s'en faire si son enfant n'y va pas.

Or, se rendre chaque jour à l'école maternelle permet une cohérence dans les apprentissages et tisse des liens de groupe, liens indispensables aux dynamiques sociales et scolaires.

Mais comme nous le savons tous, la compétence de l'obligation scolaire est restée une com-

(71) Les trois autres objectifs sont l'émancipation sociale, la créativité et l'ouverture aux cultures, l'apprentissage de la citoyenneté.

pétence Fédéral. Pour cette raison vous envisagerez d'encourager la fréquentation minimale, par l'adoption d'un décret qui rendrait obligatoire la fréquentation d'un minimum de demi-journées en maternelle pour valider une inscription en première primaire.

Vous aviez d'ailleurs déposé dans ce sens, en avril 2015, lorsque vous étiez « Député », une proposition de résolution « *demandent donc au gouvernement d'inciter le gouvernement fédéral à modifier l'âge de l'obligation scolaire à minimum cinq ans et, le cas échéant, d'envisager lui-même la mise en place d'une condition à l'inscription en première primaire* ».

Pour ce qui concerne mon groupe, nous ne sommes pas favorables à l'instauration d'un nombre de demi-jours obligatoires qui conditionneraient le droit à l'inscription en primaire. Cependant, nous soutenons la mise en place de tout un système d'information à l'égard des parents afin de les inciter à inscrire leurs enfants dans l'enseignement maternel dès l'âge de trois ans. Nous avons d'ailleurs déposé une proposition de décret allant dans ce sens.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation ? Pourriez-vous faire le point sur l'assiduité de la fréquentation de l'école maternelle par les enfants ? Quelles sont vos pistes pour lutter contre l'absentéisme scolaire en maternelle ? Envisagez-vous toujours l'adoption d'un décret encourageant la fréquentation minimale ? Dans l'affirmative ou la négative pourriez-vous justifier votre réponse ? N'est-il pas dangereux de conditionner les inscriptions en maternelle pour les enfants les plus défavorisés ? Quelle est votre avis sur la mise en place de tout un système d'information à l'égard des parents afin de les inciter à inscrire leurs enfants dans l'enseignement maternel dès l'âge de trois ans ?

Réponse : Comme vous le rappelez, la compétence relative à l'obligation scolaire reste une compétence du Gouvernement fédéral. Par ailleurs, comme déjà évoqué en commission de l'Éducation, il faut dissocier le taux d'inscription dans les écoles maternelles du taux de fréquentation. Pour le taux d'inscription, et cela reste stable depuis plusieurs années, 97 % des enfants entre 3 et 5 ans sont inscrits dans les écoles maternelles. Pour un enseignement non obligatoire, ce taux est excellent.

Cependant, être inscrit ne veut pas dire que l'enfant fréquente effectivement l'école tous les jours. Malheureusement, cette donnée, puisqu'elle relève d'un enseignement non obligatoire, n'est pas structurellement collectée. Pour l'objectiver,

(72) Seule la troisième maternelle a été visée parce que c'est l'année scolaire maternelle qui est intégrée dans le cycle 5/8 et dont le terrain nous indique toute la pertinence d'une présence effective des enfants pour la pré-construction des apprentissages dans le cadre du continuum 5-8.

(73) OS1.1. : Renforcer la qualité de l'enseignement maternel ; pt 2 : Le renforcement de la qualité et de l'accueil dans l'enseignement maternel ; pt i : La fréquentation régulière de l'enseignement maternel (Page 38).

j'ai donc demandé à mon administration d'interroger via un formulaire électronique et sur base volontaire, les directions d'écoles sur la fréquentation en troisième maternelle(72).

Ce questionnaire ciblait deux mois significatifs de l'année scolaire 2015/2016 (chiffres validés) : le mois de novembre et le mois de mai. Il faut préciser que ces données sont déclaratives et il a été bien précisé qu'il ne s'agissait d'une prise d'indices.

Ainsi, 1 219 écoles (sur 1 906 soit 64 %) nous ont communiqué des données pour chacune de leurs classes de troisième maternelle séparément. Nous sommes en train d'étudier les données recueillies (qui doivent être vérifiées car des erreurs d'encodage peuvent apparaître) que je transmettrai dans les prochains jours au chantier 1 d'opérationnalisation des mesures du pacte.

En effet, comme vous le savez, nous avons lancé 18 chantiers d'opérationnalisation des mesures préconisées par l'avis numéro 3. Le chantier 1 « Améliorer la qualité de l'enseignement maternel » travaille actuellement sur la fréquentation scolaire en troisième maternelle. En effet, l'avis précité indique clairement(73) que « *La fréquentation régulière de l'enseignement maternel est essentielle. Dans l'immédiat, en attendant une modification de la loi fédérale sur ce point, le GC considère que des mesures alternatives permettant d'aboutir au même effet que l'obligation de fréquentation de la 3e maternelle doivent être adoptées au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles.* ».

L'avis ajoute également que « *Les approches incitatives à la fréquentation régulière doivent également faire l'objet d'une analyse approfondie (y compris sur la base d'une analyse des pratiques pertinentes en la matière), de même que les mesures privilégiant l'obligation de fréquentation progressive.* ».

Vous remarquerez donc comme moi que si l'accent est bien mis sur la fréquentation, il n'est pas fait mention dans l'avis numéro 3 d'un lien entre celle-ci et un droit à l'inscription dans l'année suivante. Je souligne d'ailleurs qu'en primaire, aucun texte actuel ne lie l'absentéisme à une condition d'inscription dans l'année qui suit. Il ne serait donc pas cohérent d'imposer une règle dans l'enseignement maternel qui ne s'impose par ailleurs pas au niveau primaire soumis, lui, à l'obligation scolaire.

En ce qui me concerne, je serai particulièrement attentive aux propositions du groupe de travail, car j'estime effectivement qu'il n'est possible de développer les attendus essentiels à l'école maternelle que si les élèves sont présents et donc qu'ils

soient à la fois inscrits et fréquentent l'école. Par contre, puisque pour moi l'objectif visé est tout autant l'inscription de tous les enfants que la fréquentation et pas une règle pour elle-même, je n'imagine pas que les propositions n'intègrent pas des mesures de signalement ou d'accompagnement bien avant qu'un nombre de demi-jours soit atteint.

Pour en terminer, je me permettrai de vous rappeler qu'une telle mesure d'inscription et de fréquentation est déjà d'application en Communauté flamande dans le décret du 25 février 1997 relatif à l'enseignement fondamental. En effet, l'article 13 de ce décret précise que « *pour être admis à l'enseignement primaire ordinaire* » un enfant doit notamment remplir la condition suivante : « *avoir été inscrit au cours de l'année scolaire précédente dans une école néerlandophone d'enseignement maternel agréé par la Communauté flamande et avoir été présent au moins 250 demi-journées pendant cette période* ».

5.67 Question n°969, de Mme Dock du 24 novembre 2017 : Annonces du programme Erasmus + pour nos écoliers

La Commission européenne a déclaré son ambition de rendre le prochain programme Eras-

Appel Erasmus+
2014
2015
2016
2017

mus « *plus efficace* », « *mieux ciblé* », et de le rendre « *plus accessible* » à certains publics. Les élèves de l'enseignement scolaire ainsi que les personnes handicapées feraient parties des cibles du nouveau programme. Dès 2018, le budget destiné aux échanges scolaires de la maternelle au secondaire va d'ailleurs augmenter.

Madame la Ministre, Combien d'élèves francophones bénéficient des échanges d'écoliers via le programme Erasmus +? Combien d'élèves francophones handicapés profitent de ces échanges? Quelle est la tendance depuis plusieurs années? Encouragez-vous ce type d'échanges? Que souhaitez-vous voir dans le prochain programme Erasmus + pour l'enseignement obligatoire?

Réponse : Le programme Erasmus+ s'articule en trois actions-clés dont les deux premières peuvent permettre, sous certaines conditions d'éligibilité, à des élèves de l'enseignement secondaire d'effectuer des mobilités vers d'autres pays européens.

Dans l'action-clé 1, intitulée « mobilité des individus à des fins d'apprentissage », les échanges résultant de l'appel de 2016 et de l'appel de 2017 sont encore en cours ; cela explique le nombre peu élevé de mobilités finalisées durant ces deux années.

Nombre d'élèves ayant terminé leur mobilité
617
728
470
13

* *
*

L'action-clé 2, intitulée « partenariats stratégiques », permet la coopération entre des organismes actifs dans le domaine de l'éducation et de la formation, notamment avec des établissements scolaires. L'objectif est de coopérer au niveau européen afin d'échanger de bonnes pratiques ou de concevoir, de transférer et/ou d'implémenter des pratiques innovantes menant à une amélioration des formations, à un apprentissage de qualité et à une modernisation des institutions.

Les établissements scolaires ont la possibilité, dans le cadre de ce type de projet, d'organiser des mobilités d'élèves, pour autant que celles-ci contribuent à l'objectif, plus large, du projet.

Tous les projets lancés dans le cadre de l'action-clé 2 à la suite des appels de 2014, 2015, 2016 et 2017 sont encore en cours, ce qui explique qu'il est difficile de chiffrer actuellement le nombre d'élèves qui y participent. Toutefois, il semble que ce nombre sera peu élevé.

Le programme Erasmus+ définit un participant à besoins spécifiques comme suit :

« Participant potentiel dont les conditions personnelles au niveau physique, mental ou médical sont telles que sa participation au projet ou à l'action de mobilité ne serait pas possible sans un soutien financier supplémentaire ».

Les écoles peuvent, au moment de l'introduction de leur candidature, demander un financement complémentaire pour couvrir les coûts liés à la participation des personnes à besoins spécifiques à un projet Erasmus+.

Ce financement peut couvrir jusqu'à 100 % des dépenses, sur la base des frais réels.

Plusieurs écoles d'enseignement spécialisé de la Fédération Wallonie-Bruxelles participent à divers projets Erasmus+.

Par exemple, à la suite de l'appel lancé en 2015, cinquante-cinq jeunes issus de trois écoles d'enseignement spécialisé ont pu participer au projet « Nature — Mobilité dans le secteur horticole et environnement ; Un agent qui vous veut du bien » grâce à un montant complémentaire de

7 300 € afin de couvrir la location d'un véhicule, le handicap moteur ou cérébral des jeunes les empêchant de prendre un transport en commun.

Autre exemple, à la suite de l'appel lancé en 2017 et donc encore en cours, cent vingt-cinq élèves à besoins spécifiques participent actuellement aux projets « Le travail de la pierre naturelle », « Eurobois », « Skills on the Road » et « Les sandales de Mercure » grâce à des subsides complémentaires de 27 050 € pour assurer leur déplacement.

Je ne peux évidemment qu'encourager les établissements d'enseignement à participer aux projets Erasmus+. Aussi, je me réjouis que la Commission européenne ait décidé de lancer un nouveau programme dès 2018, plus simple au niveau de la candidature et des conditions d'éligibilité. En effet, la complexité de la mise en œuvre des projets Erasmus+ explique le découragement de certaines équipes pédagogiques à se lancer dans l'aventure européenne.

L'appel 2018 devrait ouvrir de nouvelles portes aux enseignants et élèves de nos écoles.

5.68 Question n°970, de Mme Nicaise du 24 novembre 2017 : Ecole à l'heure de l'entreprise, le projet "TADA"

Le projet « Toekomst Atelier de l'Avenir » (TADA) accompagne chaque samedi, pendant trois ans 650 élèves de la 5^{ème} primaire à la 1^{ère} secondaire, issus d'écoles à discrimination positive, à la découverte de plusieurs métiers.

Les formations présentées ne sont pas forcément manuelles puisqu'on y retrouve notamment des métiers autour du droit et de la justice.

Le but de ce projet est d'ouvrir, pour ces jeunes aux perspectives souvent réduites, un maximum de portes en les mettant au contact de professionnels et en leur proposant un coaching les mettant sur la piste de leur potentialité, ce que l'enseignement traditionnel ne parvient pas à faire.

Comme ces activités ont un coût important, le projet est limité aux familles les plus défavorisées bien qu'il serait intéressant pour chaque enfant.

Madame la Ministre, d'ici 2020, TADA souhaite s'étendre et soutenir entre 1000 et 1500 familles. Ce projet bénéficie-t-il d'un soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles, dans le cadre de ses compétences en éducation ?

Ne pensez-vous pas qu'il faudrait donner à ce genre d'initiative les moyens de se développer et de ne pas se limiter à une certaine population dans une certaine zone géographique ?

D'autres initiatives soutenues par la FWB existent-elles à ce jour ? Sont-elles intégrées d'une manière ou d'une autre au monde scolaire ?

Réponse : Le projet TADA semble effectivement une initiative intéressante, mais organisée en dehors du temps scolaire et soutenue par des sponsors privés, essentiellement des banques. La Fédération Wallonie-Bruxelles ne subsidie pas ce projet ; à ma connaissance, aucune demande en ce sens ne nous est d'ailleurs parvenue.

Toutefois, je tiens à vous informer d'autres actions ayant pour objectif la découverte des métiers sont organisées dans nos écoles.

Je citerai par exemple l'opération organisée annuellement à l'attention des élèves de sixième année primaire afin de leur permettre de découvrir la diversité, l'innovation et les défis technologiques des métiers du secteur de la construction ; par la construction en direct et en taille réelle d'une maison à ossature bois, par des initiations ludiques, didactiques et interactives de bon nombre de métiers de la construction, les enfants de sixième primaire ont l'occasion de découvrir ce secteur, offrant des perspectives réelles et concrètes d'avenir.

Autre exemple, le projet Tilt' piloté par l'Espace Wallonie picarde : le monde de l'enseignement rencontre celui de l'industrie grâce à une visite organisée d'une entreprise de la région qui incitera les élèves de cinquième primaire à déceler, au travers de la pédagogie de l'étonnement, une situation insatisfaisante pour ensuite imaginer une solution innovante. Les élèves de l'enseignement secondaire qualifiant prennent alors le relais en concevant la proposition et en la mettant concrètement en œuvre dans l'entreprise. Ainsi, j'ai eu l'occasion de participer récemment à l'inauguration d'une fresque dans un garage tournaisien, fresque réalisée par des élèves inscrits dans des options artistiques de l'enseignement secondaire. L'idée d'embellir le show room du garage est venue d'élèves de 5^e primaire qui avaient au préalable visité le garage et reçu des informations concernant l'organisation de l'entreprise.

Autre exemple encore, le projet Dream mis en place par Step2You qui vise le développement de l'esprit d'entreprendre chez les élèves du troisième degré du secondaire, et ce à travers une réflexion préalable sur la connaissance de soi suivie d'une rencontre avec un professionnel passionné par son métier.

Rappelons également le développement des fiches « mon école, mon métier » réalisées par la Direction générale de l'enseignement obligatoire qui apportent également de précieux renseignements concernant la formation, les débouchés...

Je m'en voudrais de ne pas citer les Cités des Métiers qui s'installent progressivement sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles et qui sont des espaces de conseil, d'orientation et d'informations sur les métiers.

Enfin, et de manière plus général, le groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excel-

lence, dans son avis numéro 3 adopté par le gouvernement, s'accorde sur une définition de l'orientation qui conçoit l'élève comme acteur de son orientation. Ce processus complexe implique plusieurs dimensions : se connaître soi-même (avec une dimension active de mise en situation), être capable de s'autoévaluer ; découvrir progressivement ses aptitudes et ses aspirations ; découvrir le monde extérieur (l'environnement citoyen, socioculturel et socio-économique, les secteurs marchand et non marchand, les métiers ainsi que les systèmes d'éducation, de formation et de certification).

Il s'agira donc d'intégrer dans les activités scolaires du futur tronc commun renforcé et polytechnique des contenus liés au développement de ces nombreuses capacités.

5.69 Question n°971, de M. Destrebecq du 24 novembre 2017 : Barèmes des enseignants

Malgré l'entrée en vigueur du décret sur les titres et fonctions, il me revient que les enseignants ayant un diplôme de régent, peuvent donner cours dans le cycle supérieur, sur simple demande et qu'ils bénéficient automatiquement de l'application d'un barème intermédiaire et donc d'une revalorisation salariale.

A l'inverse, le licencié ou le titulaire d'un master qui souhaite donner cours dans l'inférieur, afin, par exemple, de compléter son horaire dans la même école, sera contraint de suivre une formation complémentaire, sous peine de voir son salaire raboté.

Madame la Ministre, estimez-vous cette situation normale ?

Comment justifiez-vous cette différence de traitement ?

Pourquoi le décret portant sur les titres et fonctions n'a-t-il pas harmonisé cette situation ?

Une solution est-elle à l'étude ? Quelle voie sera-t-elle privilégiée ?

Réponse : Dire qu'un régent (AESI) peut donner cours dans le supérieur est certainement vrai, mais il le fera sur base d'un titre de pénurie (TP) et donc seulement si l'école n'a pas pu engager de titre requis (TR) ou de titre suffisant (TS).

Ce n'est qu'après 3 années exercées en tant que Titre de Pénurie qu'il pourra, à sa demande, être assimilé à un titre suffisant. C'est ce qu'on appelle le processus d'assimilation des TP aux TS, seule manière pour les AESI d'acquérir des droits statutaires au DS.

Par contre, l'AESS est directement titre suffisant au DI (pas besoin d'assimilation pour développer des droits statutaires). Pour devenir TR et bénéficier du 501, il doit suivre une

formation complémentaire souvent dénommée « module DI » et il ne lui faudra qu'un an pour développer des droits statutaires.

Cette logique barémique a fait l'objet d'un large consensus entre Pouvoirs organisateurs et Organisations syndicales et cette réponse illustre assez bien l'équilibre recherché entre AESS qui prestent au DI et AESI qui prestent au DS.

Pour rappel, la réforme des titres a fait passer le nombre de barèmes des enseignants de plus de 200 à 5, chacun décliné en 3 sous-barèmes selon que le titre est requis, suffisant ou de pénurie.

5.70 Question n°972, de M. Bracaval du 24 novembre 2017 : Coopération entre établissements face à la pénurie d'enseignants

A un mois des évaluations de Noël, le CEPEONS indique que certaines classes de secondaire sont toujours en recherche d'un professeur de langues germaniques ou de mathématiques dans le secondaire. Le SEGEC insiste de son côté sur la difficulté de recruter des professeurs de langues pour le primaire.

Les cours posant le plus problème seraient la géographie (41,4%), la morale (37,7%), le néerlandais (36,4%) et l'EP (29%). La pénurie dans le secondaire n'est par ailleurs pas nouvelle. Chaque année, des questions parlementaires affluent sur ce sujet.

J'ai appris que deux écoles cominoises recherchant un enseignant de langues germaniques dans le D.I. s'étaient serré les coudes, en proposant de s'informer mutuellement et d'aménager les horaires si un candidat se proposait. Je trouve cette manière de faire exemplaire et souhaite la relayer à la Ministre.

La Ministre peut-elle faire le cadastre des enseignants manquants dans les différents niveaux d'enseignement ?

Quels instruments sont à disposition des P.O. afin de faciliter la recherche de professeurs ? A-t-elle connaissance d'autres partenariats de ce type ?

Comment pourrions-nous faciliter ces initiatives ?

Quelles politiques la Ministre envisage-t-elle afin d'améliorer cette situation dans les années à venir ?

Réponse : La question de la pénurie est un enjeu important de notre enseignement. Nous en parlons régulièrement en Commission de l'Éducation.

Si nous sommes aujourd'hui, conscients des besoins, notamment en mathématiques et en langues, nous ne disposons cependant pas d'un cadastre fiable des enseignants manquant dans les différents niveaux d'enseignement. D'une manière

générale, nous n'avons que de très peu de chiffres objectivables. C'est pourquoi j'ai demandé l'an dernier qu'au sein de l'Administration, une cellule soit créée pour établir le nombre d'enseignants dont nous avons actuellement besoin et des prévisions. Nous avons d'ailleurs procédé de la sorte pour surveiller et évaluer le nombre de places disponibles ou à créer dans les écoles. Nous avons ainsi croisé les données relatives aux enseignants proches de la pension avec celles concernant des enseignants fraîchement diplômés et d'autres données plus locales. L'objectif est de prévoir de manière plus précise où vont se situer les problèmes dans les années à venir.

Concrètement, sur le terrain, les pouvoirs organisateurs disposent de quelques outils pour les aider dans leur recrutement d'enseignants.

Après quelques maladies de jeunesse, l'application Primoweb est enfin arrivée à maturité. Cette application permet à un candidat de marquer sa disponibilité à un ou plusieurs emplois dans l'enseignement. Cette possibilité porte sur l'enseignement obligatoire et de promotion sociale. L'intéressé sélectionne, via l'application, les réseaux d'enseignement et les zones géographiques souhaités.

Depuis le 1er juin dernier, les pouvoirs organisateurs accèdent à un site réservé qui leur permet de recruter les personnes ayant marqué leur disponibilité, de manière transparente et dans le respect des règles de priorité établies.

Lorsque Primoweb ne fournit aucune piste intéressante, les écoles peuvent faire appel à la Chambre de la pénurie qui peut valider l'engagement d'enseignants qui n'ont pas forcément les titres requis au départ. Ladite Chambre tourne actuellement à plein régime en traitant pas moins de 150 dossiers par semaine, dans le délicat arbitrage entre la présence d'un enseignant devant des élèves et la qualité des cours dispensés.

Enfin, il reste la piste que vous illustrez : celle du réseau informel d'écoles qui s'entraident et s'échangent des informations pour faciliter leur recrutement et l'aménagement des horaires des professeurs engagés.

Les améliorations structurelles sont attendues à plus long terme. On ne peut obliger personne à embrasser la carrière d'enseignant, mais on peut travailler aux incitants. Dans le Pacte pour un Enseignement d'excellence, différentes dispositions concernent la carrière de l'enseignant : la charge de travail et sa redéfinition, la carrière en trois temps et l'accompagnement des nouveaux enseignants débutants.

En outre, nous étudions actuellement les possibilités d'éventuelles heures supplémentaires volontaires, rémunérées dans des balises encore à définir, qui permettraient de faire face avec davantage de réactivité à un manque d'effectif conjoncturel.

5.71 Question n°1022, de M. Dupont du 8 janvier 2018 : Encadrement différencié - difficultés budgétaires

Votre dernière circulaire, numéro 6442, concernant les dépenses en matière de discrimination positive indique très clairement que l'ensemble des sommes octroyées pour l'exercice 2017 doivent être engagées avant le 31 décembre de cette année.

Cela met fin à un mécanisme qui, durant plusieurs années, a permis de reporter les crédits non consommés de façon automatique au crédit de l'exercice suivant.

Sans contester l'opportunité de la démarche, je voudrais, Madame la Ministre, attirer votre attention sur le fait que, en ce qui concerne les PO de l'officiel subventionné, l'exercice est particulièrement complexe.

En effet, les communes et les provinces sont, d'une part, tenues de respecter (et c'est tout à fait normal) les conditions d'éligibilité des dépenses en discrimination positive mais doivent, d'autre part, obéir aux règles budgétaires et à la tutelle régionale.

De façon très pratique, les montants doivent être répartis entre dépenses extraordinaires et ordinaires, celles-ci étant à leur tour réparties dans différents codes budgétaires qui sont, après leur détermination, contraignants pour les autorités locales.

A titre de comparaison, les PO organisés en ASBL sont soumis à bien moins de contraintes et bénéficient donc d'une plus grande souplesse d'action et d'une plus grande rapidité de réaction.

Madame la Ministre, ne pourrait-on pas imaginer qu'en accord avec les Ministres régionaux des pouvoirs locaux soit aménagé un mécanisme plus simple avec la création, par exemple, d'un article budgétaire unique destiné à la comptabilité de la discrimination positive ?

Réponse : Effectivement, l'ensemble des établissements scolaires est tenu, comme vous le soulignez, « de respecter les conditions d'éligibilité des dépenses en encadrement différencié » et, une fois les moyens versés par les services de la Fédération Wallonie-Bruxelles, tous les Pouvoirs Organisateurs sont aussi tenus de respecter les règles administratives et budgétaires en vigueur dans leur réseau.

Je suis, bien évidemment, toujours sensible à l'idée d'une simplification de la charge administrative des écoles.

Toutefois, votre demande relevant de la législation en matière de pouvoirs locaux, je vous invite à poser votre question à la Ministre en charge des Pouvoirs Locaux de la Région wallonne et au

Ministre-Président du Gouvernement de la Région de Bruxelles-Capitale.

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

6.1 Question n°336, de M. du Bus de Warnaffe du 16 janvier 2018 : Plaquette de présentation de l'ETNIC et de son Plan d'administration

Chaque député a reçu lors de la dernière séance plénière une plaquette de présentation de l'ETNIC et de son Plan d'administration de la part de l'administrateur général de l'ETNIC.

Cette plaquette se présente sous la forme d'un écran tactile incrusté dans une plaquette en carton. L'administrateur général, dans son courrier, en annonce, bien que paradoxalement, la couleur : « Oublié le papier ! Place au numérique ! ». Le paradoxe réside ici à mes yeux dans le fait d'entourer de papier, de carton et de matière électronique un contenu numérique, le papier étant donc, de ce fait, loin d'être oublié...

Il nous semble qu'un des objectifs principaux du numérique est la dématérialisation de l'information et des ressources avec notamment pour conséquence vertueuse une diminution de l'empreinte écologique. Le support fourni par Monsieur Lionel Bonjean, administrateur général, ne semble pas correspondre à cet objectif. Quel est pour le gouvernement l'objectif de la numérisation ? Quels sont pour le gouvernement les objectifs de l'ETNIC ? Et comment ces derniers sont-ils rencontrés par cette plaquette ?

Il nous semble que la raison d'être de l'ETNIC est d'être le partenaire, le soutien informatique des services de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Nous nous interrogeons dès lors sur l'opportunité de cette plaquette : en quoi cette plaquette participe-t-elle au soutien numérique des services de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Enfin, Monsieur le Ministre, vu le cadre budgétaire dans lequel la Fédération Wallonie-Bruxelles évolue et vu les récentes augmentations de la dotation de l'ETNIC, nous souhaiterions connaître le coût précis de cette campagne et sa destination. Combien cette campagne a-t-elle coûté ? A partir de quelle partie du budget de l'ETNIC cette campagne a-t-elle été financée ? En-dehors des députés censés déjà être bien informés sur l'ETNIC à qui ces plaquettes ont-elles été envoyées ?

Réponse : Tout d'abord, je me permets de préciser que le sujet de la présente question écrite a déjà fait l'objet d'une réponse en séance aux questions orales de Mesdames les députées TRACHTE

et WARZEE-CAVERENNE, qui m'interrogeaient le 15 janvier 2018 sur les motifs qui justifiaient les dépenses en lien avec la plaquette numérique éditée par l'ETNIC qui vous a été distribuée en séance le 20 décembre 2017.

Lors de cette intervention, les éléments suivants ont été indiqués :

1. En ce qui concerne le contexte, l'opportunité et les objectifs visés par la réalisation d'une plaquette numérique

Dans le cadre de la réforme de l'informatique initiée en 2016, une des recommandations majeures validées par le Gouvernement portait sur l'amélioration de l'image de l'ETNIC et de la communication avec ses partenaires, essentielle au bon déroulement des projets informatiques. Par conséquent, dans ce contexte exceptionnel de réforme, l'ETNIC a choisi de répondre à ce déficit en proposant un support innovant et numérique, susceptible de remplir plusieurs objectifs, avec des outils multicanaux ré-exploitable dans des contextes différents. La plaquette vise à présenter les évolutions essentielles des missions, valeurs et services en lien avec le repositionnement actuellement du métier de l'ETNIC, mais également, à expliquer de manière concrète et visuelle les nouveautés en matière de gestion des projets informatiques. La réforme a pour finalité d'amener l'ETNIC à être un partenaire moderne, proactif, capable de projets d'envergure en matière de technologies de pointe. Il lui fallait donc un support qui traduit correctement cette ambition.

2. En ce qui concerne le contexte budgétaire, le coût de la campagne et la manière dont la dépense a été financée :

Il a été précisé que :

- Sur le plan budgétaire, la dépense a été financée par les budgets propres de fonctionnement de l'ETNIC, sans demandes complémentaires. La principale dépense dans ce projet a été consacrée à la réalisation des vidéos (35.500 €) sur un marché global de 49.300 €, les tablettes interactives revenant à 55€ pièce ;
- Au niveau juridique, la commande de ses plaquettes a fait l'objet d'un marché public conformément aux règles en vigueur. Ce marché a été remporté par une PME francophone belge, Bright Business, qui a réalisé sous la coordination de la nouvelle chargée de communication de l'ETNIC le développement des supports ;
- En termes de diffusion, la plaquette a été éditée en 250 exemplaires et distribuée aux membres du Gouvernement, aux Parlementaires, aux membres du Groupe de travail « transition vers le numérique » qui pilote la réforme ainsi qu'aux fonctionnaires mandataires de la Fédé-

ration Wallonie-Bruxelles ;

- Sur le plan technique, tous les supports développés sont ré-exploitable. Les vidéos développées pour la plaquette seront utilisées par la suite sur d'autres supports (site internet, intranet, réseaux sociaux, ...). Le livre est rechargeable. Des mises à jour des informations pourront être réalisées via un simple téléchargement ultérieur ;
- Au niveau écologique, la société Bright Business est en partenariat avec une association écologique qui s'engage à planter un arbre pour chaque plaquette réalisée. Par ailleurs, la plaquette pouvant être mise à jour, elle évite un nombre important d'impressions « papier » lors de l'actualisation des projets et/ou du plan d'administration.

6.2 Question n°337, de M. Lecerf du 17 janvier 2018 : Campagne de promotion de l'ETNIC sous forme de vidéo

En décembre 2017, l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC) a distribué à l'ensemble des députés du Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles une présentation générale des différents services sous forme de vidéo. Certes, il faut avouer que c'était bien fait. Malheureusement, la plupart de ces vidéos ont terminé à la poubelle le soir même sans être regardée une seule fois.

Monsieur le Ministre, combien d'exemplaires de cette présentation sous forme de vidéo ont été édités et pour quel montant ? Dans le cadre du marché public, combien d'entreprises ont soumis une offre ? De plus, quel était l'intérêt de promouvoir l'ETNIC en décembre 2017, un peu plus d'un an avant les élections et non pas en septembre 2014, à l'aube de cette nouvelle législature ? Enfin, pouvez-vous me dire si les matériaux utilisés pour la réalisation de cette vidéo sont réutilisables ?

Réponse : Tout d'abord, je me permets de préciser que le sujet de la présente question écrite a déjà fait l'objet d'une réponse en séance aux questions orales de Mesdames les députées TRACHTE et WARZEE-CAVERENNE, qui m'interrogeaient le 15 janvier 2018 sur les motifs qui justifiaient les dépenses en lien avec la plaquette numérique éditée par l'ETNIC qui vous a été distribuée en séance le 20 décembre 2017.

Lors de cette intervention, les éléments suivants ont été indiqués :

1. En ce qui concerne le contexte, l'opportunité et les objectifs visés par la réalisation d'une plaquette numérique

Dans le cadre de la réforme de l'informatique

initiée en 2016, une des recommandations majeures validées par le Gouvernement portait sur l'amélioration de l'image de l'ETNIC et de la communication avec ses partenaires, essentielle au bon déroulement des projets informatiques.

Par conséquent, dans ce contexte exceptionnel de réforme, l'ETNIC a choisi de répondre à ce déficit en proposant un support innovant et numérique, susceptible de remplir plusieurs objectifs, avec des outils multicanaux ré-exploitable dans des contextes différents.

La plaquette vise à présenter les évolutions essentielles des missions, valeurs et services en lien avec le repositionnement actuellement du métier de l'ETNIC, mais également, à expliquer de manière concrète et visuelle les nouveautés en matière de gestion des projets informatiques.

La réforme a pour finalité d'amener l'ETNIC à être un partenaire moderne, proactif, capable de projets d'envergure en matière de technologies de pointe. Il lui fallait donc un support qui traduit correctement cette ambition.

2. En ce qui concerne le contexte budgétaire, le coût de la campagne et la manière dont la dépense a été financée :

Il a été précisé que :

- Sur le plan budgétaire, la dépense a été financée par les budgets propres de fonctionnement de l'ETNIC, sans demandes complémentaires. La principale dépense dans ce projet a été consacrée à la réalisation des vidéos (35.500 €) sur un marché global de 49.300 €, les tablettes interactives revenant à 55€ pièce ;
- Au niveau juridique, la commande de ses plaquettes a fait l'objet d'un marché public conformément aux règles en vigueur. Ce marché a été remporté par une PME francophone belge, Bright Business, qui a réalisé sous la coordination de la nouvelle chargée de communication de l'ETNIC le développement des supports ;
- En termes de diffusion, la plaquette a été éditée en 250 exemplaires et distribuée aux membres du Gouvernement, aux Parlementaires, aux membres du Groupe de travail « transition vers le numérique » qui pilote la réforme ainsi qu'aux fonctionnaires mandataires de la Fédération Wallonie-Bruxelles ;
- Sur le plan technique, tous les supports développés sont ré-exploitable. Les vidéos développées pour la plaquette seront utilisées par la suite sur d'autres supports (site internet, intranet, réseaux sociaux, ...). Le livre est rechargeable. Des mises à jour des informations pourront être réalisées via un simple téléchargement ultérieur ;

— Au niveau écologique, la société Bright Business est en partenariat avec une association écologique qui s'engage à planter un arbre pour chaque plaquette réalisée. Par ailleurs, la plaquette pouvant être mise à jour, elle évite un nombre important d'impressions « papier » lors de l'actualisation des projets et/ou du plan d'administration.

6.3 Question n°338, de M. Culot du 18 janvier 2018 : Quotas relatifs à l'embauche de personnes handicapées

Les pouvoirs publics sont tenus à des quotas relatifs à l'embauche de personnes ayant un handicap au sein de leurs services.

Lorsqu'elles en éprouvent la nécessité, ces personnes peuvent requérir la mise en œuvre d'aménagements raisonnables. Un aménagement raisonnable étant une mesure qui permet de neutraliser, autant que possible, les effets négatifs d'un environnement inadapté sur la participation d'une personne handicapée à la vie en société. Il peut donc autant s'agir d'un aménagement matériel (chaise de bureau spéciale, logiciel d'agrandissement des textes, etc.), qu'immatériel (horaire adapté, pauses supplémentaires, etc.).

Les pouvoirs publics ont une fonction d'exemple en matière d'emploi de personnes en situation de handicap. Les objectifs de 2,5% assignés à la fonction publique communautaire, sont-ils atteints par les différentes administrations et organismes d'intérêt public dont le personnel est soumis au statut des fonctionnaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?

L'atteinte de ces quotas permet-elle de bénéficier d'une enveloppe budgétaire destinée à la mise en œuvre d'aménagements raisonnables ?

Le cas échéant, à quel montant s'élève ce budget potentiel par administration ?

Réponse : Les pouvoirs publics ont une fonction d'exemple en matière d'emploi de personnes en situation de handicap. Afin de répondre à cet objectif, mon cabinet a fait recruter au sein du Ministère une Conseillère Fonction publique inclusive, qui répond à deux catégories de missions :

1. Mission d'analyse structurelle :

- Développer une véritable expertise au sein du Ministère de la FWB ;
- Etablir un réseau de collaborations avec les associations chargées de l'intégration des personnes handicapées en vue de rechercher activement des candidats potentiels avec les organismes chargés de cette matière ;
- Communication au sein du Ministère sur le projet et sur la problématique ;

— Mobilisation du réseau en personnel pour préparer et soutenir les actions.

2. Travail de terrain :

- Identification de volontaires parmi les membres du personnel d'encadrement pour s'impliquer dans le projet ;
- Mobilisation des partenaires pour accompagner le Ministère dans le déroulement du projet ;
- Formulation de conseils d'accessibilité organisationnelle, matérielle et infrastructurelle.

Dans votre question écrite, vous faites référence aux quotas relatifs à l'embauche de personnes handicapées. Bien que l'objectif de 2.5% assignés à la fonction publique communautaire ne soit pas encore atteint par les différentes administrations et OIP dont le personnel est soumis au statut des fonctionnaires de la FWB, un vrai travail de sensibilisation est mené. S'aligner sur ce quota est un objectif que la Fédération Wallonie-Bruxelles a et tend à atteindre.

Pour répondre plus précisément à votre question, voici les informations chiffrées obtenue du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

- Au sein du Ministère (secteur XVII) : 75 personnes reconnues et déclarées (selon les critères de l'AGCF du 21-12-2000 relatif à l'emploi des Personnes Handicapées dans les services du gouvernement et dans certains OIP relevant de la Communauté française) ;
- Au sein des OIP : un seul OIP compte des personnes reconnues et déclarées en situation de handicap : il s'agit de l'ONE (15 personnes).

L'AGCF impose d'aboutir à un taux d'occupation de personnes handicapées de 2.5%. Ces recrutements sont réalisés sur les budgets classiques prévus au Contrat d'administration. Une enveloppe supplémentaire de 100.000 euros a en outre été prévue pour favoriser ces recrutements et aboutir à cet objectif.

Concernant le volet infrastructures, un screening des bâtiments de la Fédération Wallonie-Bruxelles est réalisé conjointement par la Conseillère Fonction publique inclusive, la Direction générale des Infrastructures et le SIPPT, et ce afin d'obtenir un état des lieux en matière d'accessibilité (handicaps moteurs, cognitifs, sensitifs, mentaux). En cours d'analyse, ce screening va in fine nous permettre de mieux orienter les investissements en matière d'accessibilité.

A l'instar des autres normes, la réflexion concernant l'accès aux bâtiments et espaces publics de la Fédération Wallonie-Bruxelles aux per-

sonnes à mobilité réduite est intégrée dans tout nouveau projet de constructions ou de rénovations.

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

7.1 Question n°329, de M. Lenzini du 20 décembre 2017 : Statuts des Maisons des jeunes - formation des administrateurs

Selon les statuts, les Maisons des jeunes doivent intégrer au sein de leur Conseil d'administration des jeunes de moins de 26 ans, afin que ceux-ci représentent un tiers du nombre d'administrateurs.

Cependant, au sein de ces instances de gestion de l'ASBL, ces jeunes sont amenés à prendre des décisions qui relèvent du personnel de l'institution.

Or, ces choix s'avèrent souvent difficiles à assumer lorsqu'on n'y est pas préparé ou encore parce que ces jeunes sont, au quotidien, en lien avec les membres des équipes des Maisons des Jeunes.

A cet égard, Madame la Ministre, pouvez-vous m'informer sur les outils qui sont mis à disposition de ces jeunes afin de les aider à faire face à ces nouvelles responsabilités ?

Des formations relatives aux organes de gestion d'une ASBL et à la prise de responsabilité que cela implique existent-elles ?

Si tel n'est pas le cas, ne serait-il pas intéressant d'envisager la mise en place de ce type d'outils ?

Réponse : Le décret du 26 août 2000 prévoit explicitement pour les maisons de jeunes en son article 3, 2° la présence au sein du conseil d'administration « d'au moins un tiers d'administrateurs âgés de moins de 26 ans ».

Ce dispositif s'inscrit avant tout dans un objectif pédagogique. Il est en effet prévu à l'article 3, 5° du décret que les Maisons de jeunes inscrivent dans leur projet associatif un trajet participatif permettant « d'assurer la participation active des jeunes à la gestion de l'association notamment par la mise en place de structures de consultation et de décision permettant aux usagers de collaborer à la conception, la réalisation, la gestion et l'évaluation des actions de la Maisons de jeunes ». Il place donc ceux-ci au cœur des instances décisionnaires, véritable relais des bénéficiaires en tant qu'acteur participatif et responsable.

Le processus de participation est dès lors accompagné en première ligne par l'équipe d'animation, son rôle étant notamment de donner à ces

publics les possibilités de prendre des responsabilités au sein de l'association jusqu'à participer à sa gestion en tant qu'administrateur. La Maison de jeunes devient ainsi un vrai outil pédagogique.

Dans cette optique, les différentes fédérations mettent à disposition un ensemble d'outils leur permettant d'endosser des responsabilités d'administrateur. La Fédération des Maisons de Jeunes en Belgique francophone propose, par exemple, une brochure abordant les différentes composantes de la gestion d'une maison de jeunes tels que les statuts, le projet pédagogique ou encore la gestion comptable ou de l'emploi. Dans le même ordre d'idées, le Fédération des Centres de Jeunes en Milieu Populaire envoie systématiquement à ses membres un guide à l'usage des conseils d'administration. Des formations spécifiques sont également proposées aux nouveaux administrateurs, reposant notamment sur leurs responsabilités et les bonnes pratiques de gouvernance.

En somme, les fédérations proposent un accompagnement et un soutien, sous la forme de formation, de mise à disposition d'outils, ou encore de soutien sur terrain, de manière collective ou plus individuelle sous la forme de coaching. L'ensemble de ces axes de travail répondent à leurs missions décrétales, puisqu'en effet, comme l'indique l'article 10 du décret du 10 juin 2009, l'un de leurs rôles est « la formation interne et externe de leurs membres, des jeunes, des professionnels et des volontaires ».

7.2 Question n°331, de M. Prévot du 8 janvier 2018 : Suivi de l'implémentation du PAN 2015-2019 de lutte contre toutes les formes de violence basée sur le genre

La Belgique s'investit dans la lutte contre la violence basée sur le genre depuis de nombreuses années. Différents plans d'action national se sont succédés, mettant en œuvre une pleine collaboration entre les entités fédérales comme fédérées afin de développer des mesures concrètes visant la lutte contre les violences basées sur le genre.

L'actuel PAN couvre la période 2015-2019 et la Fédération Wallonie-Bruxelles a, comme ses partenaires belges, des mesures à implémenter qui lui sont propres. De nombreuses mesures sont déjà réalisées tandis que d'autres sont en cours de réalisation.

Le PAN 2015-2019 se concentre, à travers 235 mesures, sur les formes de violence suivantes : violence entre partenaires, mutilations génitales féminines, mariages forcés, violences (dites) liées à l'honneur et violences sexuelles.

Madame la Ministre,

— Pouvez-vous faire un état des lieux du nombre de mesures impliquant la responsabilité du

Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles ? Parmi celles-ci, combien sont réalisées et combien sont encore à réaliser ?

- Pouvez-vous cibler certaines mesures, en cours de réalisation, et dresser un agenda de leur implémentation à venir ?
- De manière générale, comment jugez-vous les travaux du Groupe interdépartemental de coordination du PAN ?

Réponse : Parmi les 235 mesures composant le Plan d'action national de lutte contre les violences basées sur le genre, 44 mesures concernent des actions pour lesquelles la Fédération Wallonie-Bruxelles a pris des engagements. Parmi les mesures, 50% des actions ont été réalisées (22 actions) et 36 % sont en cours (16 actions).

Notons que les 44 mesures du PAN ne constituent qu'une petite partie des actions prévues par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour lutter contre les violences basées sur le genre d'ici 2019. En effet, le Plan intra-francophone de lutte contre les violences sexistes et intrafamiliales, adopté par les Gouvernements de la Fédération Wallonie - Bruxelles, de la Wallonie et de la Cocolf, intègre les mesures du PAN. Il comprend 190 mesures dont 132 concernent la Fédération Wallonie-Bruxelles. Parmi celles-ci, 32 ont été réalisées et 63 sont en cours de réalisation.

L'objectif est toujours de faire aboutir l'ensemble des actions avant la fin de la législature.

Parmi les mesures avancées et sans être exhaustive, je soulignerai les actions suivantes en cours de réalisation.

La mesure 66 prévoit d'établir un consensus permettant d'inclure la connaissance des différentes formes de violence basée sur le genre dans la formation initiale des professionnels des secteurs de la santé, du judiciaire, du psychosocial et de l'enseignement. A cet égard, je viens de lancer dans l'enseignement de promotion sociale, quatre modules de formation sur les violences de genre. Ils seront dispensés, durant l'année 2018, dans six écoles pilotes de l'Enseignement de Promotion sociale de la Fédération Wallonie-Bruxelles à Frameries, Charleroi, Louvain-la-Neuve, Liège et Bruxelles. Ils s'adressent tant aux professionnels de terrain qu'aux étudiants qui désirent renforcer leurs compétences théoriques et pratiques dans ces matières.

Par ailleurs, concernant l'enseignement supérieur, un groupe de travail a été mis sur pied, en collaboration avec le Ministre de l'Enseignement supérieur, Jean-Claude Marcourt, pour examiner les possibilités de renforcer la formation initiale et continue des étudiants sur ces questions. Plusieurs réunions de travail se sont déjà tenues avec les représentants des Hautes écoles et des Universités.

Le travail suit son cours.

Enfin, dans le cadre de la refonte du décret relatif à la formation initiale des enseignants, actuellement en cours de discussion, le Ministre de l'Enseignement supérieur a souhaité que la dimension de genre, en ce compris les violences, soit intégrée dans la pédagogie de l'enseignant afin d'assurer un enseignement dépourvu de stéréotypes de genre.

La mesure 103 prévoit, quant à elle, d'élaborer des codes de bonne conduite relatifs à la violence basée sur le genre pour les professionnels des médias en collaboration avec le Conseil de déontologie journalistique. Ainsi, dans le cadre des travaux de l'assemblée participative Alter égales 2017 portant sur le droit à l'intégrité physique et psychique, des recommandations à destination des journalistes ont été élaborées en collaboration avec l'Association des journalistes professionnels, afin d'améliorer le traitement journalistique relatif aux questions de violences envers les femmes. Elles sont actuellement en cours de finalisation et croisées avec une étude de l'UCL portant sur cette thématique.

En outre, la mesure 125 prévoit de Développer un programme de prévention des mutilations génitales féminines dans le cadre des missions de l'ONE couvrant la désignation de fonctionnaires de vigilance au sein de cette institution et des centres PMS. A cet égard, Un groupe de travail réunissant des représentants de l'ONE, de l'aide à la jeunesse, des Maisons de justice, des centres PMS et des associations spécialisées (Réseau Mariage et Migration et GAMS) a été mis en place en vue de désigner des personnes de référence « mutilation génitales féminines et violences liées à l'honneur ».

Plusieurs réunions de travail ont eu lieu depuis le mois de janvier 2017, et les réflexions sont en cours dans les différentes institutions, notamment pour évaluer l'opportunité de la désignation d'une telle personne en leur sein et pour identifier les missions précises à donner à ces personnes en lien avec leurs missions générales.

Ainsi, au sein des services PSE de l'ONE, deux premières journées de formations ont également été programmées les 20 et 21 décembre 2017. D'autres journées seront programmées dans le courant du premier trimestre 2018.

La désignation de personnes de référence s'effectuera dans la foulée de ces formations.

Enfin, concernant le groupe interdépartemental de coordination du PAN, celui-ci est géré par l'Institut pour l'Égalité des femmes et des hommes et vise à coordonner le processus de suivi et de rapportage du PAN au niveau national et européen. Étant uniquement composé des représentants des différentes administrations concernées, je ne peux réellement poser de regard critique et avisé sur son fonctionnement. Aucune difficulté majeure ne

m'est cependant revenue. Les réunions et le processus de rapportage semblent se dérouler correctement.

7.3 Question n°332, de M. Prévot du 8 janvier 2018 : Bilan et l'évaluation de la mise en œuvre des 53 mesures du Plan transversal anti-discrimination 2014-2019

En décembre 2014, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, à votre initiative et par votre voix de Ministre en charge de l'Égalité des chances, approuvait le Plan anti-discrimination 2014-2019. Ce plan couvre toutes les compétences de la Fédération Wallonie-Bruxelles au travers de 53 mesures concrètes. Il vise à lutter contre toutes les formes de discrimination mais surtout à promouvoir le vivre ensemble de tous les citoyens wallons et bruxellois francophones.

L'inclusion, notamment des personnes handicapées, la lutte contre l'homophobie, la lutte contre les stéréotypes de genres à l'école ou encore dans les médias font partie des grands objectifs du dit Plan.

Chaque année, une évaluation de sa mise en œuvre est réalisée en collaboration avec les membres du Gouvernement, UNIA et l'Institut pour l'Égalité entre les femmes et les hommes.

Madame la Ministre,

Je souhaiterais faire avec vous le point sur les différentes avancées relatives à la mise en œuvre de ce plan :

- Quel bilan global dressez-vous de l'état d'avancement des mesures qui ne sont pas encore réalisées ?
- Plus spécifiquement, quelles mesures visant l'inclusion des personnes handicapées ont été mises en œuvre ?
- Les campagnes de sensibilisation visant la lutte contre l'homophobie ont particulièrement ciblé les jeunes, au cœur du Plan 2014-2019. À l'avenir, d'autres publics seront-ils ciblés par ces campagnes ?
- Un appel à projets qui visait l'égalité dans le sport a été lancé. Quel bilan en tirez-vous aujourd'hui ?
- L'éthique dans le sport, à travers une réforme du décret de 2006 est un des grands chantiers. Qu'en est-il aujourd'hui ?
- Que pouvez-vous nous dire au sujet des maisons de jeunesse et de l'accent mis, dans la formation du personnel encadrant, à la prévention au radicalisme ?

Réponse : Le 17 décembre 2014, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a adopté un Plan Anti-Discrimination pour la législature 2014-2019. 53 mesures ont été inscrites dans ce Plan qui engage la responsabilité de tous les membres du Gouvernement dans sa mise en œuvre.

Deux notes de suivi de ce plan ont été réalisées par mon cabinet début 2016 et début 2017. Unia et l'Institut pour l'Égalité entre les Femmes et les Hommes ont été associés à la démarche et amenés à formuler des avis et recommandations sur les politiques mises en œuvre.

Nous sommes, pour l'heure, dans la 3^{ème} phase d'évaluation du plan avec les différents Ministres concernés. Une analyse plus élaborée du plan sera donc disponible d'ici à la fin du mois de mars 2018.

Début 2017, près de 30% des actions étaient réalisées et un peu moins de 50% étaient en cours de réalisation. Nous ne manquerons pas de vous communiquer les évolutions de ces chiffres.

Concernant l'inclusion des personnes porteuses d'un handicap, l'Institut de la formation en Cours de Carrière a organisé plusieurs formations autour de cette thématique : l'estime de soi des élèves en situation de handicap, le partage des pratiques mises en place avec des élèves à besoins spécifiques, la préparation concrète et la mise en œuvre d'un processus d'intégration ou encore des pédagogies adaptées aux élèves atteints des troubles tels que l'autisme, l'aphasie-dysphasie, le polyhandicap, le handicap physique lourd ont notamment été abordés dans ce cadre.

De manière cumulée, depuis l'année scolaire 2014-2015 à l'année 2017-2018, toujours en cours, ce ne sont pas moins de 53 formations comptabilisant 731 inscriptions qui ont été organisées afin d'encourager l'inclusion.

De nombreux projets portés par des acteurs associatifs sont également soutenus. Le Ministre Flahaut a mis en place un plan égalité-diversité dans la fonction publique.

Pour ma part, j'ai initié l'adoption d'un décret sur l'enseignement de promotion social inclusif.

Plusieurs mesures visant à lutter contre l'homophobie ont également été mises en place depuis le début de la législature dont certaines s'adressent à un public jeune.

Des campagnes d'information et de sensibilisation destinées à promouvoir l'égalité des LGBT en collaboration avec le Centre interfédéral pour l'égalité des chances et le secteur associatif ont été menées dans toutes les matières relevant de sa compétence. À cet égard, nous avons collaboré en 2016 à travers la campagne « Et toi, t'es casé-e » qui visait à sensibiliser les jeunes de 12 à 25 ans et les professionnels qui les encadrent dans l'en-

seignement, les secteurs de la jeunesse et du sport, à la lutte contre les stéréotypes et les discriminations.

J'ai également signé en 2017 une convention de partenariat visant à réaliser plus de 90 animations jeunesse de lutte contre l'homophobie chaque année. Cette convention vise à développer le projet « Groupe d'intervention scolaire » et est établie pour une durée de 3 ans sur base d'une subvention annuelle de 25.000 euros, touchera plus de 2500 élèves et jeunes. Avec ce projet, « Arc-en-ciel » Wallonie, en étroite collaboration avec l'organisation de jeunesse « Les CHEFF », pourront amplifier et pérenniser des activités qui ont déjà fait leurs preuves.

Pour 2018, différentes actions sont également déjà prévues.

En ce qui concerne l'appel à projet « Egalité et mixité dans le sport », 49 dossiers finalisés ont été introduits dans le cadre de l'appel à candidatures.

Parmi ceux-ci, 24 dossiers ont été retenus et ont obtenu un financement sur les enveloppes consacrées à cette action qui était de 100.000€, dont 50.000€ à charge du Budget du Ministre des Sports et 50.000€ sur les crédits Egalité des Chances.

Vu le succès et l'enthousiasme généré par ce premier appel dont nous attendons le rapport d'évaluation final, mon collègue Rachid Madrane et moi-même, avons déjà décidé de poursuivre et amplifier cette action. A cet égard, le budget global a été augmenté, de 100.000€ en 2017 nous allons passer à 250.000€ en 2018.

Concernant l'éthique dans le sport, je vous invite à interpeller mon Collègue Rachid Madrane.

Enfin dans le cadre de la lutte contre le radicalisme, j'ai confié à « l'Interfédérale de Centres de Jeunes » qui regroupe 7 fédérations de centre de jeunes la tâche d'élaborer et de conduire un programme de prévention des radicalismes dès 2016. Au vu de l'importance des demandes du secteur, j'ai par ailleurs décidé de renforcer les missions et l'enveloppe budgétaire de la convention. D'un montant de 30.000€ en 2016, elle est passée à 40.000€ en 2017 et pour les années 2018 et 2019.

7.4 Question n°333, de Mme Nicaise du 19 janvier 2018 : Projet de reprise de l'École Industrielle de la Ville de Thuin par la Fédération Wallonie-Bruxelles

Il y a quelques mois, j'interrogeais votre collègue, Madame Schyns, quant à la possibilité de cession de l'École Industrielle, à la charge de la Ville de Thuin, à la Fédération Wallonie-Bruxelles.

La Ministre Schyns me confirmait, dans sa réponse, qu'il y avait bien eu un échange entre la Ville et la FWB au sujet de la cession d'un terrain

à l'arrière de l'Athénée de Thuin (à la charge de la FWB) en échange de la cession par le ville du bâtiment abritant l'école de promotion sociale, à la FWB.

Si nous apprenons par Madame Schyns que la ville avait récemment informé la FWB qu'elle ne souhaitait plus procéder à cet échange, la Ministre n'a donné aucun complément d'information.

Madame la Ministre, qu'en est-il de la volonté de la FWB de reprendre l'école de promotion sociale, à la charge de la ville actuellement ? Pouvez-vous faire la lumière sur cette question que j'ai soumise à votre collègue il y a de nombreux mois ?

Réponse : Durant l'année 2015, la Ville de Thuin a effectivement manifesté son intérêt de voir son enseignement de promotion sociale repris par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

J'ai mandaté un groupe de travail chargé d'étudier l'opportunité d'une telle opération. Ce groupe était composé de représentants de la Ville de Thuin, du Service général de l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, de l'Administration régionale de l'Infrastructure du Hainaut et de mon Cabinet.

L'échange de bâtiments que vous évoquez n'était pas une condition sine qua non de réalisation du projet.

Les contacts se sont d'ailleurs poursuivis et sont toujours en cours après la décision de la Ville de ne pas procéder à cet échange.

Ils se déroulent dans un climat serein, en évaluant toutes les incidences que pourraient avoir les choix envisagés.

Dans l'attente, l'offre d'enseignement est évidemment maintenue pour les différents acteurs en présences.