

Commission de l'Éducation du  
**PARLEMENT**  
DE LA  
**COMMUNAUTÉ FRANÇAISE**

Session 2020–2021

---

5 JANVIER 2021

---

**COMPTE RENDU INTÉGRAL**

SÉANCE DU MARDI 5 JANVIER 2021 (APRÈS-MIDI)

---

## TABLE DES MATIÈRES

<b>1</b>	<b>Interpellation de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Tous bilingues en 2025?» (Article 78 du règlement)</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Question orale de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Pénurie des maîtres en langues» (Article 78 du règlement)</b>	<b>4</b>
<b>3</b>	<b>Question orale de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Bilan du décret du 11 mai 2007 relatif à l'enseignement en immersion linguistique (décret «Immersion»)» (Article 78 du règlement)</b>	<b>4</b>
<b>4</b>	<b>Questions orales (article 82 du règlement)</b>	<b>13</b>
4.1	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Plan global de lutte contre le harcèlement scolaire» .....	13
4.2	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enseignement à distance: suivi des visites de l'inspection» .....	14
4.3	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Pôles territoriaux: quelles avancées?».....	16
4.4	Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Étude de la Ligue des familles sur l'école inclusive et avancées dans le cadre de la réforme de l'enseignement spécialisé».....	16
4.5	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enquête sur le processus d'inscription en première année secondaire» .....	19
4.6	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Avenir des centres de dépaysement et de plein air» .....	20
4.7	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enquête de la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO), du Comité des élèves francophones (CEF) et du Centre d'expertise et de ressources pour l'enfance (CERE) sur l'apprentissage hybride» .....	22
4.8	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Cantines scolaires en code rouge de la pandémie» .....	24
4.9	Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Risque de décrochage alimentaire» .....	24
4.10	Question orale de Mme Fatima Ahallouch à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Repas du midi dans le fondamental et dans le secondaire» .....	24
4.11	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Manuels et éditeurs scolaires» .....	26
4.12	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des enseignants» .....	28
4.13	Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des enseignants» .....	28
4.14	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des enseignants» .....	28
4.15	Question de M. Christophe Clersy à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Cours d'éducation physique pour les élèves en situation de handicap» .....	30
4.16	Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suivi des cours à distance en termes de déconnexion et de droit à l'image» .....	31
4.17	Question de Mme Sophie Pécriaux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Cours d'éducation à la vie sexuelle pour tous les élèves» .....	31
4.18	Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Avancées du label éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS)».....	32

4.19	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS)» .....	32
4.20	Question de Mme Elisa Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS): Bilan et ambitions» .....	32
4.21	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «La CiTé – école vivante de Liège: création d'un pouvoir organisateur mixte» .....	35
4.22	4.22 Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Collaborations entre les écoles et les académies dans le cadre du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA)» .....	36
4.23	Question de Mme Margaux De Re à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Initiatives en matière d'éducation au numérique» .....	37
4.24	Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Plan d'action relatif aux droits de l'enfant» .....	38
4.25	Question de M. Laurent Agache à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Aggravation de la myopie chez les jeunes» .....	39
4.26	Question de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Orientation positive et connaissance de soi dès l'école primaire» .....	39
4.27	Question de Mme Françoise Mathieux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Arrêt «Schrems» et enseignement numérique» .....	40
4.28	Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Installation de parkings à vélos dans les écoles» .....	41
4.29	Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Conséquences de la fermeture de certains secteurs sur les stages» .....	42
4.30	Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Personnel des établissements scolaires et stratégie de vaccination» .....	43
4.31	Question de Mme Fatima Ahallouch à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Apprentissage à distance» .....	44
4.32	Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Modification des filières de l'enseignement qualifiant» .....	45
4.33	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Situation des internats en Fédération Wallonie-Bruxelles» .....	45
4.34	Question de Mme Elisa Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Taxe kilométrique pour les enseignants et les familles des élèves se déplaçant dans Bruxelles» .....	47

## 5 Ordre des travaux

49

**Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente.**

– *L'heure des questions et interpellations commence à 14h00.*

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

**1 Interpellation de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Tous bilingues en 2025?» (Article 78 du règlement)**

**2 Question orale de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Pénurie des maîtres en langues» (Article 78 du règlement)**

**3 Question orale de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Bilan du décret du 11 mai 2007 relatif à l'enseignement en immersion linguistique (décret «Immersion»)» (Article 78 du règlement)**

**Mme la présidente.** – Cette interpellation et ces deux questions orales sont jointes.

**Mme Joëlle Maison (DéFI).** – En 1996, une ministre de l'Éducation proclamait que tous les élèves seraient bilingues au sortir du secondaire en 2001. Un quart de siècle plus tard, nos élèves demeurent bien au fond de la classe en ce qui concerne les performances en lecture et en apprentissage des langues.

Ne trouvant pas une offre suffisante en immersion, bon nombre de parents bruxellois font le choix d'inscrire leurs enfants dans l'enseignement néerlandophone, participant par là à la dégringolade de la «clé élèves» dont dépend la majeure partie du financement des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Entre 2010 et 2018, le nombre de jeunes Bruxellois inscrits dans l'enseignement flamand a augmenté de 40 %, ce qui a occasionné un manque à gagner d'environ 100 millions d'euros pour la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Ce qui n'est pas loin de ressembler à un cercle vicieux n'est pourtant pas une fatalité. Outre la maîtrise de la langue de l'enseignement et celle d'un esprit critique bien affûté, la priorité doit être de proposer un enseignement qui garantit aux élèves titulaires du certificat d'enseignement

secondaire supérieur (CESS) un niveau B1 en néerlandais et anglais. Je ne reviendrai pas sur les conditions cumulatives et préalables d'une solide connaissance de la langue première et de la langue de l'enseignement, ainsi que des outils pour aider à y parvenir: le programme «Ouverture aux langues et aux cultures», l'opération «Silence, on lit!», le rôle prépondérant à accorder aux acteurs culturels ont déjà été largement évoqués au sein de cette enceinte.

Le gouvernement a déjà consenti à un effort structurel par l'intermédiaire des programmes FLA (français langue d'apprentissage), ALE (adaptation à la langue de l'enseignement) et DASPA (dispositif d'accueil et de scolarisation de primoarrivants), renforcés en fin de la législature précédente pour les allophones ou francophones vulnérables. Mais il faut poursuivre et amplifier cet effort! Le parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) – pour autant que les titulaires y soient correctement formés – se révélera être à moyen terme une aide précieuse à cet égard.

Dans l'intervalle, passées les médiocres performances des écoles francophones en lecture, je ne peux pas accepter que le degré de méconnaissance de la langue par les élèves soit encore tel au terme de neuf années de néerlandais intensif depuis la troisième année primaire en Région bruxelloise. Que de temps perdu!

Plus l'exposition à la langue est précoce, plus son apprentissage sera aisé et fluide. Les bains acoustiques et l'éveil aux langues en maternelle sont à cet égard essentiels et désormais envisagés, même s'ils restent absents du référentiel de compétences initiales. Si une exposition précoce est indispensable, encore faut-il qu'elle soit attractive, ludique et efficace. Tout le monde s'accorde à dire que l'apprentissage d'une langue mène à sa culture! L'inverse est tout aussi vrai!

Là encore, les pièces de théâtre, les échanges linguistiques, le jeu, les activités extrascolaires, le sport exercés dans une autre langue sont d'incontestables outils pour attirer l'intérêt de l'enfant vers l'apprentissage de cette langue. Et ce d'autant plus que la crise que l'enseignement traverse est de nature à accélérer certaines réformes, à bouleverser certaines pratiques. L'école du dehors et la pédagogie inversée sont naturellement propices à l'éclosion de tels projets.

Lors de nos discussions budgétaires en commission, je me suis attardée sur l'article de base consacré aux échanges entre professeurs et entre élèves ainsi qu'aux autres activités qu'il convient de stimuler et d'intensifier. Cet article de base stagne invariablement à 25 000 euros... Vous avez ironisé, Madame la Ministre, et indiqué que ce ne serait pas avec ces projets pilotes que vous rendriez les élèves bilingues. C'est certes le cas, mais ces activités peuvent toutefois y contribuer: elles permettent de multiplier et répandre de bonnes pratiques en matière d'apprentissage des langues

alors que l'enseignement «classique» d'une seconde langue a montré ses limites et que l'enseignement en immersion est freiné par la pénurie de maîtres spéciaux de néerlandais.

En septembre, vous m'aviez annoncé la nécessité de repenser les accords de coopération entre Communautés qui avaient été conclus en 2015 et qui n'avaient rencontré aucun succès. Qu'avez-vous entrepris comme démarches dans l'intervalle? Souhaitez-vous encourager l'échange de locuteurs natifs entre Communautés? Que pensez-vous de l'idée de créer un *pool* d'enseignants volontaires qui iraient enseigner dans les écoles de l'autre langue? Par quels moyens entendez-vous renforcer l'enseignement en immersion? Partagez-vous l'idée que l'enseignement des langues modernes nécessite une pédagogie plus attractive? Dans l'affirmative, comment entendez-vous stimuler cette pédagogie dans l'attente du déploiement du Pacte pour un enseignement d'excellence? Enfin, qu'en est-il de l'état d'avancement du projet d'école multilingue?

**M. Nicolas Janssen (MR).** – Singulier pays qu'est le nôtre, avec ses trois langues nationales, coexistant sur un territoire relativement petit! Nous sommes connus à l'étranger pour notre ouverture aux autres, mais malheureusement aussi pour notre difficulté à communiquer entre nous, au-delà des frontières linguistiques. Cette barrière linguistique et psychologique rend plus ardu la rencontre et le dialogue entre les Communautés. Même si la communautarisation de l'enseignement en 1989 n'est certainement pas à l'origine de cette barrière, elle ne l'a probablement pas améliorée. Ce sujet pourrait être hors propos du thème que j'aborde aujourd'hui. Force est toutefois de constater que les différentes Communautés n'ont pas tendance à se rapprocher.

Si l'attrait des élèves est plus grand pour les langues étrangères, comme l'anglais ou l'espagnol, nous ne pouvons nier que la connaissance de la deuxième langue nationale est souvent particulièrement utile sur le marché du travail en Belgique. Le groupe MR soutient bien évidemment l'apprentissage d'une seconde langue, à commencer par le néerlandais, et ce, dès le plus jeune âge. Il soutient également le multilinguisme afin d'équiper le plus possible chaque citoyen pour affronter le marché de l'emploi qui réclame la connaissance de plusieurs langues, quelles que soient son origine et sa langue maternelle.

Une seconde langue sera enseignée en troisième année primaire à partir de l'année académique 2023-2024. Un peu de retard a été pris par rapport aux objectifs initiaux, mais il est évidemment essentiel que les réformes soient cohérentes avec l'ensemble. Il vaut mieux faire bien que faire vite. Cependant, si l'école est un des lieux privilégiés pour apprendre les bases en langue étrangère, elle ne peut activer seule la connaissance des langues. En effet, quelle que soit la méthode, aucun élève ne peut se targuer aujourd'hui de sortir

bilingue de l'enseignement obligatoire uniquement grâce aux périodes de cours prévues. Le pourrait-il finalement? Je m'interroge sur la question du temps qu'il faudrait y consacrer dès le plus jeune âge, partout sur le territoire, de l'utilisation des méthodes efficaces et interactives, de la provenance et la formation des maîtres, des prérequis nécessaires et de contexte familial des apprenants, et ce, avec *in fine* la nécessité de modalités identiques dans toutes les écoles, ce qui laisse rêveur. L'apprentissage des langues est complexe: il nécessite la familiarisation à plusieurs systèmes linguistiques, dès le plus jeune âge, et il requiert des apports pédagogiques, humains et matériels, de différentes natures, des supports divers de communication et d'échange, des savoirs, des compétences et des périodes d'immersion, longues. En faisant la distinction entre l'apprentissage et la connaissance de la langue, l'école devrait cibler certains objectifs à atteindre: une maîtrise fonctionnelle et communicationnelle d'une ou de deux langues étrangères.

En parallèle, les Communautés pourraient contribuer, au travers de leurs compétences, à la connaissance des langues officielles, et ce, en bonne collaboration avec les pouvoirs organisateurs et les directions. D'une part, elles pourraient favoriser la mobilité du personnel de l'enseignement par des partenariats entre écoles, mais aussi au niveau de la petite enfance, de l'accueil temps libre (ATL), des structures extrascolaires, de la culture, du sport et de l'éducation permanente. D'autre part, elles pourraient intensifier les programmes comme «Erasmus Belgica» qui, depuis 2004, ne compte toujours pas plus de 300 étudiants annuellement. Ce nombre est peu élevé par rapport aux 9 500 élèves qui, grâce au programme «Erasmus», partent à l'étranger. De plus, la connaissance du français en Communauté flamande est en train de diminuer. Une coopération entre Communautés serait dès lors profitable à tous les citoyens belges.

Madame la Ministre, disposez-vous d'une étude étayée sur la qualité, les forces et les faiblesses de l'enseignement des langues officielles et de l'anglais, quel que soit le dispositif? Le programme «EXPEDIS» entend offrir la possibilité aux élèves de fréquenter un établissement scolaire d'une autre Communauté linguistique belge ou d'un autre pays, durant une période variant d'un mois à une année scolaire entière. Combien d'élèves profitent-ils annuellement de ce programme pour s'immerger quelques mois dans l'enseignement en Flandre? Par ailleurs, quelles sont les compétences du tronc commun et terminales de l'enseignement obligatoire que les élèves doivent maîtriser dans l'enseignement général et qualifiant?

Vous aviez rencontré votre homologue de la *Vlaamse Gemeenschapscommissie* (VGC), peu avant le confinement, pour parler du renforcement de l'apprentissage des langues. Quelles perspec-

tives de collaboration avez-vous envisagées avec les autres Communautés à ce sujet relativement à l'enseignement fondamental et secondaire?

J'entends énormément de craintes de la part des directions: elles estiment qu'il ne faut pas mettre la charrue avant les bœufs et qu'il est impossible de réussir cet objectif sans d'abord résoudre le problème de pénurie. À l'heure actuelle, il n'y a déjà pas assez d'enseignants de néerlandais en cinquième et sixième années. Le temps passe vite et la problématique de la pénurie des maîtres en langues est complexe. Nous avons déjà fait un pas dans le bon sens grâce aux nouvelles mesures adoptées en juillet dernier pour contrer le manque d'enseignants. Mais ces dispositions ne suffisent pas, nous en sommes tous bien conscients.

Le transfert intercommunautaire des enseignants était une résolution votée à l'unanimité et des accords de coopération entre les Communautés ont été signés en 2015. Pourtant, sur la plateforme d'échanges *Native speakers*, il n'y a eu qu'un seul inscrit depuis lors. Avez-vous déjà prévu une nouvelle réunion avec les Communautés flamande et germanophone afin de repenser les accords de coopération de 2015 pour obtenir de meilleurs résultats?

L'année dernière, l'institution *Teach for Belgium* a réussi à attirer une petite centaine d'enseignants néerlandophones à venir enseigner dans des écoles «fragiles» de la Fédération Wallonie-Bruxelles. La directrice explique que l'institution y est parvenue en créant tout simplement du sens et en suscitant de l'enthousiasme chez les professeurs. Comment pouvons-nous, à plus grande échelle et malgré le moindre salaire, créer du sens pour stimuler les enseignants de langues à venir enseigner en Fédération Wallonie-Bruxelles? Combien d'enseignants *native speakers* sont-ils aujourd'hui impliqués dans l'enseignement des langues en Fédération Wallonie-Bruxelles, en immersion ou dans le cursus classique? Quels sont les projets visant à lutter spécifiquement contre la pénurie d'enseignants des langues? Quelle est l'ampleur de la situation? Comment les pouvoirs organisateurs et les directions d'écoles pallient-ils cette pénurie et, de façon plus inquiétante au niveau des apprentissages, cette offre d'enseignement manquante bien qu'inscrite dans la grille horaire des élèves? Sera-t-il possible de résoudre ce problème criant avant la rentrée 2023?

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – La Déclaration de politique communautaire (DPC) prévoit de renforcer quantitativement et qualitativement l'apprentissage des langues, notamment en favorisant et développant l'enseignement en immersion. Madame Maison, vous avez évoqué une autre mesure prévue par la DPC: le renforcement de l'échange de professeurs de langues entre Communautés. J'avais déjà interrogé le ministre-président à ce sujet et j'y suis revenue hier en

commission. J'y ai appris des éléments importants qui me confortent dans l'idée que le gouvernement est déterminé à avancer sur certaines mesures de la DPC. J'ai notamment été informée de la création d'un groupe de travail, prévue il y a un an, mais retardée en raison de la crise sanitaire. Une première réunion de travail devrait avoir lieu au début du mois de janvier avec votre cabinet, Madame la Ministre, et celui du ministre-président, ainsi qu'avec des personnes compétentes au sein du ministère. Ce groupe de travail sera élargi aux autres Communautés par la suite. J'y ai également entendu que le 10 décembre dernier, votre gouvernement avait adopté un plan d'action avec la Communauté germanophone: la question des *native speakers* y était abordée. En revanche, je ne sais ce qu'il en est de la Communauté flamande. Peut-être pourrez-vous m'apporter des précisions à ce sujet?

L'enseignement en immersion est régi, d'une part, par le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et, d'autre part, par le décret du 11 mai 2007 relatif à l'enseignement en immersion linguistique (décret «Immersion»). Dans le cadre des précédents travaux de cette commission, vous aviez abordé les grandes lignes du cadre juridique de cet enseignement en immersion linguistique. Durant la troisième année de l'enseignement maternel, dans l'enseignement primaire et durant les trois premières années de l'enseignement secondaire, la langue moderne dans laquelle peut être pratiqué l'apprentissage en immersion est la langue moderne 1. Il s'agit du néerlandais à Bruxelles et de l'allemand, de l'anglais ou du néerlandais en région de langue française, à l'exception, pour l'enseignement fondamental, des communes dotées d'un régime spécial. Une école ne peut organiser d'enseignement en immersion que dans deux langues, à l'exception d'écoles autorisées par le gouvernement à organiser cet enseignement dans trois langues dans le cadre d'un projet expérimental. Un même élève ne peut suivre les cours en immersion que dans une seule langue. À partir de la quatrième année secondaire, il est possible de changer cette langue et l'élève peut entamer l'apprentissage en immersion de la langue moderne 2. Enfin, les grilles horaires prévoient des nombres maxima de périodes en langue, qui diffèrent selon que l'élève est scolarisé dans l'enseignement fondamental ou secondaire.

Madame la Ministre, combien d'écoles réalisent-elles l'enseignement en immersion en Wallonie et à Bruxelles? Pourriez-vous dresser un état des lieux par régions, par réseaux, par niveaux d'enseignement, par langues et par types d'immersion, totale ou partielle? Combien d'élèves sont-ils concernés au total? Quels sont les outils à votre disposition pour évaluer la qualité et le niveau des apprentissages en langues, mais aussi dans les autres disciplines, dans le cadre du dispositif de l'immersion? Quelles pistes sont-

elles concrètement envisagées afin d'augmenter l'offre d'enseignement en immersion, comme le prévoit la DPC?

De manière générale, quel bilan tirez-vous du décret «Immersion»? Une évaluation formelle de ce décret fait-elle partie des plans du gouvernement? Si oui, disposez-vous d'un calendrier pour le lancement et surtout la conclusion de cette évaluation?

Un projet expérimental permettant à une école d'organiser un enseignement en immersion dans trois langues différentes existe-t-il? Si oui, a-t-il rendu ses premières conclusions? Combien d'écoles sont-elles concernées par ce projet? Envisagez-vous d'étendre à trois le nombre maximal de langues dans lesquelles un établissement scolaire peut organiser son enseignement en immersion?

**Mme la présidente.** – La parole est à Mme Schyns.

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – En mars 2018, le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles avait voté les modifications des référentiels de savoirs et compétences en langues modernes pour l'ensemble des années d'études. Les référentiels et les programmes qui en découlent intègrent désormais le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Ils sont progressivement mis en œuvre depuis septembre 2018. Il est donc encore tôt pour tirer des conclusions, mais c'est toutefois un élément important à prendre en compte dans le débat autour des langues. Au sujet de l'immersion, il y avait eu en 2019 une amélioration de l'organisation du jury des épreuves linguistiques, dont le fameux certificat de connaissance approfondie de la langue d'immersion (CCALI).

Madame la Ministre, quelle est l'évolution du nombre d'inscrits dans ces différents jurys et du nombre de candidats certifiés? La modification des règles a-t-elle débouché sur un nombre accru d'inscrits? Vous ne connaissez probablement pas encore le chiffre précis.

Avez-vous reçu le rapport triennal du Service général de l'inspection (SGI) sur l'apprentissage de l'immersion et les recommandations de l'organe d'observation et d'accompagnement spécifiquement dédié à l'immersion? Les dernières recommandations datent de la fin de l'année 2017. En entendant votre interpellation, Madame Maison, j'ai pensé que ce rapport devrait être finalisé. Madame la Ministre, avez-vous déjà eu l'occasion d'en prendre connaissance? La commission de l'Éducation pourrait-elle en disposer?

En 2019, nous avons demandé à l'administration d'intensifier ses contacts avec la *Taalunie*, un organisme basé à Bruxelles qui œuvre à la promotion du néerlandais en Fédération Wallonie-Bruxelles. Je voulais rappeler cette démarche et savoir s'il y avait eu un suivi.

Enfin, l'administration s'était engagée à trouver un moyen d'augmenter le nombre de candidats destinés à enseigner en immersion. Mon collègue a abordé la pénurie. Elle est d'autant plus forte en immersion. Je vous avais posé une question écrite à ce sujet. En avril dernier, vous m'aviez indiqué qu'il restait encore deux étapes à franchir: la première était de mettre en place un groupe de travail pour recenser les certificats délivrés en Belgique et dans l'Union européenne; la seconde était de développer des pistes de réflexion pour établir une base d'informations pertinentes à communiquer au gouvernement et au Parlement. Y a-t-il eu une évolution depuis le mois d'avril? Je concède que certaines de mes questions sont peut-être techniques et devraient plutôt faire l'objet d'une question écrite.

**Mme la présidente.** – Madame Schyns, je vous invite en effet à déposer une question écrite pour ce qui est des chiffres précis que vous demandez.

La parole est à M. Soiresse Njall.

**M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo).** – J'aimerais faire une incise par rapport au titre «Tous bilingues en 2025». J'ai remarqué, chez Mme Maison, une qualité d'abnégation et une volonté de revenir sur certaines questions, comme la lecture, le bilinguisme ou l'apprentissage du français. Nous devrions tous avoir la même abnégation pour la question présente. Je ne défendrai pas cette ministre qui a lancé le slogan. Bien entendu, lorsque l'on a une vision politique, on ne l'applique pas toujours soi-même. Et même si l'on n'a pas tout réussi, les générations suivantes peuvent prendre le relais. En cela réside la noblesse de la politique et la passion de l'engagement public. C'est pourquoi le groupe Ecolo est attaché au bilinguisme et au multilinguisme.

Si le néerlandais est la principale cible dans l'apprentissage des langues, l'allemand est aussi une langue nationale importante pour les régions limitrophes, la province du Luxembourg et les localités liégeoises proches de l'Allemagne. Le multilinguisme a été imposé au Grand-Duché de Luxembourg il y a plus de 20 ans. Le résultat est remarquable: les Luxembourgeois sont trilingues. Ils ont mis les moyens et imposé l'usage du luxembourgeois dès l'école maternelle et l'apprentissage des langues très tôt dans le cursus scolaire.

La construction d'un projet de société commun, surtout dans un État fédéral basé et construit sur des communautés linguistiques, nécessite la connaissance de l'autre et de sa culture. Il est important que les Wallons et les Bruxellois améliorent leurs connaissances du néerlandais et de l'allemand. Pour le groupe Ecolo, l'apprentissage des langues, plus spécifiquement des langues nationales, n'est pas seulement destiné à l'utilitarisme quotidien. Il permet de créer des ponts entre les trois communautés linguistiques et

de renforcer l'unité du pays. Et quoi de mieux que l'enseignement pour atteindre cet objectif! L'enseignement est le meilleur outil pour construire le futur! Plus on est jeune et en âge d'être scolarisé, plus on a la chance d'apprendre et de maîtriser facilement plusieurs langues!

Le groupe Ecolo envisage plusieurs pistes pour atteindre cet objectif. J'entends les propositions de Mme Maison et certaines d'entre elles me parlent. Nous souscrivons à l'idée que l'amélioration du système actuel de l'apprentissage des langues, concernant l'immersion des élèves, la lutte contre la pénurie et l'amélioration de la formation des enseignants, est nécessaire. La langue maternelle aussi doit être maîtrisée, car cette maîtrise contribue à l'apprentissage d'autres langues. La lecture joue un rôle fondamental à cet égard.

L'avis n° 3 du Groupe central relatif au Pacte pour un enseignement d'excellence prévoit un renforcement de l'apprentissage des langues. Ce renforcement passe par l'éveil à la langue maternelle, la généralisation des cours de langue en troisième année primaire et l'apprentissage d'une troisième langue dès la deuxième année secondaire. Le gouvernement a mis les bouchées doubles dès le début de la législature et inscrit l'éveil des langues à travers le tronc commun dans l'enseignement maternel, dès la rentrée de l'année académique 2020-2021.

Si elle ne constitue pas la solution miracle, la création d'écoles multilingues est une solution supplémentaire, solide et efficace, qui permettra d'acquérir une meilleure maîtrise des langues. À Bruxelles, 184 nationalités cohabitent; plus de 104 langues y sont parlées. L'usage du français et du néerlandais diminue au profit d'autres langues, de l'anglais surtout. Plutôt qu'une juxtaposition des langues, privilégions les interactions entre citoyens afin de faire naître une véritable identité cosmopolite, axée sur la diversité sociale et culturelle. Les écoles peuvent et doivent être des creusets où se construit cette identité. L'école multilingue y contribuera. Le dialogue entre les entités belges est donc nécessaire.

Par ailleurs, la formation au bilinguisme des enseignants doit être développée. En outre, les enseignants doivent développer une sensibilité linguistique et être formés aux caractéristiques socioculturelles des élèves.

Selon un rapport de la Fondation Roi Baudouin, l'accueil d'un enfant non francophone peut déstabiliser profondément les enseignants. Les enfants sont parfois inhibés parce qu'ils ne parlent pas assez bien le français. C'est pourquoi une formation à la sensibilité linguistique doit absolument faire partie des outils que les enseignants doivent acquérir. La valorisation des langues parlées à la maison, à travers la plasticité neuronale, est importante, pour ne pas inhiber l'enfant et pour l'amener à avoir une perception positive. Il faut en

outre éviter la hiérarchisation des langues. Ce faisant, l'enfant passe plus facilement d'un registre langagier à un autre.

Madame la Ministre, où en est votre réflexion sur cette question? Si la formation initiale des enseignants (FIE) relève de la compétence de Mme Glatigny, que pensez-vous d'une formation à la sensibilité linguistique dans la formation continuée? Selon plusieurs études, cet aspect est essentiel pour améliorer et faciliter l'apprentissage et la maîtrise des langues dès l'école maternelle.

**Mme la présidente.** – La parole est à M. Kerckhofs.

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Au-delà des différences politiques qu'il peut exister entre le nord et le sud de notre pays, il y a un large consensus sur l'importance du bilinguisme ou du multilinguisme pour les raisons que viennent d'évoquer mes collègues. Mme Maison nous rappelait qu'il y a 25 ans une ministre de l'Enseignement en Communauté française avait proclamé que tous les élèves seraient bilingues au sortir du secondaire en 2001. Beaucoup d'autres ministres, d'autres couleurs politiques que Mme Onkelinx, lui ont succédé. Pourtant, l'objectif n'est toujours pas atteint! C'est manifestement très compliqué pour des tas de raisons. S'il ne faut certainement pas abdiquer, il faudrait, dans un premier temps, réviser peut-être à la baisse les ambitions, tout en se donnant les moyens de les réaliser. À ce sujet, je pense particulièrement à cibler régionalement l'effort, notamment en Région de Bruxelles-Capitale: le bilinguisme y revêt un aspect encore plus important qu'ailleurs, notamment pour accéder à un emploi dans une région où le taux de chômage est très important. Une autre raison de cibler Bruxelles est son statut officiel de région bilingue même si, comme M. Soiresse Njall le rappelait, il y a plus d'une centaine de langues qui sont parlées au sein des foyers bruxellois. N'oublions pas que certains citoyens qu'ils soient néerlandophones bruxellois ou flamands n'ont pas d'interlocuteur dans leur langue quand ils entrent dans un commerce. Ce phénomène est gênant du point de vue de la courtoisie linguistique. Pire, ces citoyens ne sont pas reçus dans leur langue maternelle là où, légalement, ils devraient l'être: au sein des administrations, des bureaux de poste ou des gares quand ce n'est pas dans les hôpitaux, avec de fâcheuses conséquences tout à fait imaginables. Il faut trouver une solution pour Bruxelles même si je suis d'accord pour que l'accent soit mis sur le bilinguisme germanophone dans la partie Région wallonne proche de la Communauté germanophone. Même en ciblant Bruxelles, le pari n'est pas gagné d'avance. De toutes les études à ce sujet, l'immersion linguistique reste la meilleure méthode.

Avoir suivi un enseignement en immersion ne vous rend pas toujours parfait bilingue, mais bilingue fonctionnel. À ce sujet, on bute sur les

difficultés, même à l'échelle de Bruxelles. Mme Maison a parlé de la pénurie des enseignants qui est une réalité. De plus, l'échange entre enseignants des deux communautés linguistiques est un principe excellent sur le papier qui bute cependant sur la question de la différence des salaires des enseignants. Il ne s'agit pas de se voiler la face: les salaires ne sont pas équivalents entre la Communauté française et la Communauté flamande, et ce, pour des raisons budgétaires. Cela démontre que les problèmes budgétaires peuvent avoir des conséquences extrêmement dommageables dans beaucoup de domaines, dont celui de l'apprentissage des langues. Le groupe PTB estime qu'il faudrait idéalement des écoles bilingues à Bruxelles plutôt que des écoles francophones et néerlandophones. C'est une vision idéale, mais nous avons conscience que, dans la situation actuelle, il est très difficile d'y arriver pour les raisons que j'ai évoquées.

Peu avant la crise sanitaire, j'ai participé à un débat avec le professeur Piet Van de Craen, grand spécialiste du multilinguisme de la *Vrije Universiteit Brussel* (VUB). D'après lui, les études montrent que dans les écoles où une part d'immersion existe (15 ou 20 % des cours, hors cours de langue), le niveau d'efficacité en termes de bilinguisme était déjà plus élevé. Pourquoi ne pas avancer dans ce sens? Madame la Ministre, est-ce qu'il y a une ouverture possible en ce sens? La Région de Bruxelles-Capitale a marqué officiellement sa volonté d'avancer vers le bilinguisme. La Région a même dédié la tâche à un ministre, M. Sven Gatz, qui a dans ses compétences la promotion du multilinguisme et qui a manifesté sa volonté de favoriser les échanges et la coopération entre la Communauté française et la Communauté flamande afin d'avoir un maximum d'enseignements en immersion.

Madame la Ministre, est-ce qu'il existe des possibilités de concrétiser ces pistes? Avez-vous rencontré votre homologue flamand et les autorités régionales bruxelloises pour voir comment avancer sur le bilinguisme à Bruxelles? Je ne voudrais pas nier l'importance de l'immersion pour les autres régions? Si Bruxelles se révèle être un exemple positif dans un premier temps, les expériences pourraient peut-être être transposées dans d'autres régions de Belgique.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Concernant les objectifs extrêmement ambitieux poursuivis par Laurette Onkelinx d'élèves bilingues en 2001, il est évident qu'ils ne sont pas atteints. Pour autant, je n'affirmerai pas que rien n'a été fait en la matière. Certaines tentatives ont échoué: différents ministres se sont cassé les dents sur une coopération, notamment avec leurs homologues néerlandophones. Ce n'est pas chose aisée! Les obstacles à franchir sont nombreux. Toujours est-il qu'il existe également des expériences positives! L'immersion linguistique en fait partie. La Communauté française a été

pionnière en la matière. Tout n'est pas à jeter. Madame Maison, il est évident que je partage votre volonté et votre ambition d'aller plus loin; en effet, les résultats actuels ne sont pas satisfaisants.

L'apprentissage des langues recouvre un vaste de champ. L'immersion est bel et bien une méthode pédagogique qui vise à maîtriser des compétences et à acquérir progressivement la langue de l'immersion. Les écoles et équipes pédagogiques demeurent libres d'y recourir ou pas. Ce n'est pas parce que l'école ne pratique pas l'immersion que l'élève ne peut pas faire de progrès dans la langue apprise à l'école.

Un cadre décréteil, en l'occurrence le décret «Immersion», a permis de mettre sur pied un organe d'observation et d'accompagnement de l'apprentissage par immersion. Le dispositif permet à cet organe de formuler des recommandations et impose également au SGI de réaliser des rapports généraux tous les trois ans afin d'évaluer le niveau d'apprentissage en langues, mais également dans d'autres disciplines.

À cet égard, le dernier rapport date de la fin de l'année 2019. Il concernait 55 établissements de l'enseignement secondaire sur 126 organisant l'immersion au cours des trois années précédentes. Ce rapport pointait plusieurs difficultés dont je retiendrai surtout le recrutement, d'une part, et l'accompagnement des enseignants au sein des équipes pédagogiques, d'autre part, notamment pour élaborer des liens avec les autres aspects des programmes et des référentiels.

Si le SGI a souligné le caractère très volontariste et motivé des enseignants en immersion, il n'en demeure pas moins que l'organisation d'une filière immersive doit être pensée au sein de l'équipe pédagogique – ce qui n'est pas toujours évident. En raison de l'arrivée des référentiels du tronc commun et de la réforme de la gouvernance des établissements scolaires, l'enseignement en immersion devra s'adapter à des nouveaux prescrits.

Concernant les données chiffrées, je vous renvoie au document que je vous remets (*La ministre remet un document à la députée*). Je souligne également qu'il n'y a pas encore eu de retour à propos du projet expérimental pour une offre en immersion dans trois langues. Ma prédécesseure a inscrit dans le dispositif que la commission de pilotage doit disposer de ce retour pour le 31 mai 2025 au plus tard.

Le renforcement de l'enseignement en immersion, dans la mesure où il est proposé par les établissements, devrait donc surtout s'appuyer sur une base structurelle au sein de ces établissements, une coordination et un accompagnement renforcés, une connaissance des prescrits des programmes et des référentiels. C'est à ce titre que l'immersion et toute la réforme du tronc commun pourront se soutenir mutuellement.

D'une manière générale, je partage l'idée que l'enseignement des langues modernes doit être dynamique et qu'il se conçoit mal s'il est donné *ex cathedra*. Cela demande une vision structurelle qui touche à la fois à l'encadrement, aux ressources pédagogiques et à l'équipement. Il me semble toutefois que les bases posées par l'éveil aux langues sont particulièrement intéressantes et pertinentes. Le document d'éveil aux langues a accompagné le référentiel des compétences initiales. S'il ne constitue pas en soi un prescrit décretaal, il n'en demeure pas moins un matériau particulièrement important proposant des pistes pour les élèves de la première maternelle à la deuxième primaire. Ces pistes font la part belle à l'oralité, à tout ce qui renvoie au bain acoustique et à la recherche d'effets favorables dans le développement de représentations et attitudes positives envers la diversité linguistique et culturelle, ainsi que le développement d'aptitudes d'ordre métalinguistique et métacommunicatif. C'est un rapport à la langue qui est largement commenté dans la littérature scientifique et qui pourrait changer la donne tant on constate que l'apprentissage d'une autre langue comporte des obstacles d'ordre culturel. Il s'agit d'un outil idéal pour les premières années de la scolarisation, mais difficilement transposable *stricto sensu* pour les années ultérieures, même si la logique de l'oralité et d'un rapport plus global à la langue peut aussi utilement s'y décliner.

Quant au projet de création d'écoles multilingues, la crise sanitaire a malheureusement accaparé pas mal de notre temps ces derniers mois. Dans ces conditions, il n'a pas été possible d'avancer de manière significative. Mais j'ai eu plusieurs rencontres, avec Sven Gatz, avec les autorités de l'Université libre de Bruxelles (ULB) et de la *Vrije Universiteit Brussel* (VUB), ainsi qu'avec les membres de plusieurs écoles, notamment à Frasnes-lez-Anvaing. Plusieurs initiatives avaient été lancées avant la crise sanitaire. Plusieurs études juridiques ont été mises en place afin de mettre en lumière les freins potentiels ainsi que des pistes de solutions. Le travail se poursuivra donc dans le courant de cette nouvelle année. Ce sera une priorité!

Concernant la pénurie d'enseignants, je ne rappellerai pas toutes les mesures adoptées. Je vous renvoie donc à mes précédentes interventions. Toujours est-il qu'un chantier du Pacte pour un enseignement d'excellence est consacré aux enseignants et un projet spécifique à la lutte contre la pénurie des enseignants y est inscrit. Mon administration est chargée de réfléchir à de nouvelles pistes en matière d'attractivité du métier en attirant particulièrement l'attention sur le nombre important de professeurs de langue nécessaires à l'horizon 2023, moment où les élèves de troisième primaire entreront dans le tronc commun. Le besoin de professeurs de langue sera vraiment im-

portant puisque, d'un coup, les écoles wallonnes proposeront des cours de langue.

À ce stade, une des réflexions en cours porte sur la manière d'attirer des personnes en reconversion désireuses de commencer une carrière dans l'enseignement. Cela pourrait par exemple passer par l'instauration de formations accélérées ou encore par la valorisation d'une partie de l'expérience antérieure acquise en dehors de l'enseignement. La faisabilité de ces solutions est encore au stade de l'analyse. Il faut préserver un équilibre: avoir des enseignants face à leur classe au démarrage de ces cours et veiller aux titres pédagogiques, etc.

Une autre piste à l'étude pourrait être l'assimilation de certaines formations de langue, données par des opérateurs privés, à un titre requis ou suffisant. Mais il faut se montrer prudent. Le SGI devra être chargé d'une analyse approfondie des acquis d'apprentissage mis en œuvre par ces opérateurs.

Enfin, le gouvernement a récemment approuvé le programme de travail entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et la Communauté germanophone. Celui-ci prévoit notamment que les deux Communautés ambitionnent de favoriser l'échange d'enseignants dits *native speakers*. En effet, l'apprentissage d'une langue par un professeur enseignant dans sa langue maternelle est une plus-value pour l'élève qui ne doit plus être démontrée. Ainsi, les deux Communautés s'engagent à identifier les freins à cet échange d'enseignants et, le cas échéant, à adapter les textes légaux et administratifs. Les services compétents assureront la promotion de cette nouvelle possibilité qui s'offrira au personnel enseignant. Dans la mesure du possible, ce dispositif sera également appliqué avec la Flandre, mais aucune réunion n'a encore eu lieu à ce sujet. Un groupe de travail piloté par le cabinet du ministre-président a été mis en place concernant le partenariat avec la Communauté germanophone. Les travaux commencent d'ailleurs dès cette semaine.

**Mme Joëlle Maison (DéFI).** – Je ne m'en cache pas: l'intitulé de mon interpellation est quelque peu moqueur et ironique. Vous le savez tous: l'humour est la politesse des désespérés.

Je ne peux en effet pas dire que rien n'a été fait. En revanche, si je considère en toute objectivité les résultats obtenus, ils ne sont pas à la hauteur de mes espérances. Aujourd'hui, un quart de siècle s'est écoulé après la fracassante déclaration de Mme Onkelinx; un quart de siècle plus tard, après tant d'argent investi, je ne peux que déplorer que tous ces citoyens et tous ces jeunes ne trouvent pas d'emploi juste parce qu'ils ne sont pas bilingues.

Certains d'entre vous, chers collègues, ont évoqué une rupture entre Communautés, notamment, la difficulté des francophones à s'adresser aux citoyens de l'autre Communauté – même à

Bruxelles – dans les commerces, dans les hôpitaux, ou simplement dans le voisinage immédiat. Je viens de passer trois jours à Ostende et j’ai pu mesurer mes difficultés à faire preuve de courtoisie linguistique. Je le fais, il est vrai, mais non sans difficulté à me faire comprendre.

Malgré tous les efforts, la Fédération Wallonie-Bruxelles n’a pas réussi le pari du bilinguisme. Je dirais même qu’elle a échoué. Alors, en effet, je suis pugnace, Monsieur Soiresse Njall. J’ai de la suite dans les idées. Ces 25 dernières années, ma formation politique n’a plus participé à une majorité gouvernementale en Fédération Wallonie-Bruxelles – peut-être que le contraire n’aurait rien changé du tout –, mais je conserve une capacité d’indignation. Je crois que les citoyens, lorsqu’ils adressent leurs nombreux reproches aux politiques, lesquels sont parfois exagérés lorsqu’ils mettent tous les politiques dans le même sac, manifestent leurs frustrations parce que les politiques menées n’obtiennent pas les résultats escomptés. Or, ce qui est important est l’efficacité. Par conséquent, je ne dis pas que rien n’a été fait. En revanche, je soutiens que les résultats obtenus ne sont pas probants. Madame la Ministre, c’est finalement la raison pour laquelle vous m’avez donné, lors des débats budgétaires, l’idée de développer la présente interpellation. Par ailleurs, j’en avais aussi déposé une l’année passée, au mois de septembre, sur un sujet essentiel qui est le bilinguisme, le trilinguisme et le multilinguisme des élèves et des citoyens.

Vous m’avez donné cette idée, car vous vous êtes un peu moquée. Rassurez-vous, je ne suis pas susceptible, je crois avoir un certain sens de l’humour. Le budget de 25 000 euros pour les échanges entre élèves et entre professeurs, pour les activités extrascolaires, etc. est tout à fait dérisoire et reflète la pauvreté des mesures structurelles. Vous en annoncez certaines qui sont tout à fait positives et qui, j’espère, porteront leur fruit. En raison de la pauvreté des mesures structurelles, j’ai envie de vous inciter à investir dans des projets pilotes. J’ai envie de croire que l’article de base que j’évoque aura un effet de contagion et qu’il débouchera sur le lancement de projets pilotes ainsi que sur un échange de pratiques collaboratives entre professeurs, entre établissements scolaires et entre Communautés.

Je ne pense pas que ce soit un rêve! Cet article de base a été inscrit dans le budget pour atteindre ce genre d’objectifs. Son importance est d’autant plus grande au vu de l’absence de mesures plus structurelles!

L’attrait et la réussite d’un enseignement dépendent souvent du talent d’un professeur intéressé à éveiller la curiosité d’un élève et du retard dans la formation initiale, dont vous n’êtes pas responsables. Enfin, la pauvreté en matière de langue de la formation initiale et des formations continuées contribue aussi à ce pessimisme ambiant.

Enfin, M. Soiresse et vous-même parlez beaucoup de l’école multilingue et elle est par ailleurs largement abordée dans la DPC. Je m’en indigne. C’est un beau projet pilote! Mais avant sa généralisation, il ne faudra pas attendre un quart de siècle: il faudra attendre plus! Si vous voulez des écoles bilingues à Bruxelles, pour autant que ce soit le vœu de toute la classe politique qui sera à ce moment-là au pouvoir, il vous faudra plus de 30 ans. Je m’insurge donc que vous ayez traduit dans la DPC cette volonté d’un multilinguisme bruxellois. Ce projet est tout à fait louable et peut se concrétiser dans un projet pilote d’école multilingue, le plan de M. Gatz à Bruxelles étant multilingue et non bilingue. Toujours est-il que, malgré les 184 nationalités qui peuplent la Région bruxelloise, je m’insurge qu’il soit interdit de pratiquer une immersion en anglais à Bruxelles.

C’est la raison pour laquelle, Madame la Ministre, je déposerai une motion en clôture de mon interpellation. L’immersion se construit évidemment sur base volontaire et il y a bien sûr de nombreux écueils. Cependant, pourquoi les élèves bruxellois, dès l’instant où l’on respecte le volume horaire légal à dispenser dans la deuxième langue nationale à Bruxelles qui est le néerlandais, ne peuvent-ils pas bénéficier d’un enseignement en immersion en anglais, à l’instar des élèves wallons? Il doit être possible de respecter les volumes horaires en néerlandais et proposer un quart des cours en anglais, n’est-ce pas? Cela permettrait de multiplier les écoles multilingues et de ne pas seulement se concentrer sur un unique projet d’école multilingue qui verrait le jour en 2020 et dont la construction, crise sanitaire et autres paramètres obligent, n’a même pas encore été entamée.

Il vous est facile d’inscrire dans votre DPC de belles déclarations d’intention qui plaisent à tout le monde, mais il est autre chose de proposer un outil efficace. Il suffit de supprimer deux phrases dans le Code de l’enseignement primaire et secondaire pour laisser la liberté aux établissements bruxellois d’organiser, s’ils le souhaitent et pour autant qu’ils respectent le volume horaire d’apprentissage du néerlandais, un enseignement en immersion en anglais.

**M. Nicolas Janssen (MR).** – Je vous remercie, Madame la Ministre, d’avoir rappelé votre attachement au bilinguisme, au multilinguisme et à la manière dont vous envisagez ces différents projets. Il est intéressant à la fois d’entendre la manière dont vous travaillez et la série de sujets et de chantiers sur lesquels vous avancez. Vous avez mentionné, par exemple, les réflexions sur la possibilité d’attirer des personnes en reconversion et sur les inévitables questions corollaires comme la valorisation des expériences, la formation ou l’évaluation des apprentissages.

J’aurai aimé avoir des réponses plus précises sur certains points particuliers. Je vous l’accorde: énormément de questions vous ont été adressées

dans le cadre de cette interpellation et ces deux questions orales. En lien avec ma question orale, je voudrais reprendre l'exemple révélateur de *Teach for Belgium*: une petite centaine d'enseignants néerlandophones a rejoint notre Fédération pour y enseigner, malgré les difficultés et les différences de salaires, rappelées par M. Kerckhofs, qui ne sont pas négligeables. Ce type d'expérience mérite d'être souligné. Le fait-on suffisamment? J'aurai aimé entendre votre réaction à ce sujet-là. Il en est de même pour la plateforme *Native Speakers*.

**Mme la présidente.** – Je voudrais vous rappeler le règlement, Monsieur le Député. Au cours d'une réplique, vous ne pouvez plus poser de question à la ministre.

**M. Nicolas Janssen (MR).** – D'accord, Madame la Présidente, mais je me permets juste de préciser mon ressenti.

**Mme la présidente.** – Je vous l'accorde, mais je me dois de vous rappeler le règlement.

**M. Nicolas Janssen (MR).** – Je suis bien conscient qu'énormément de questions ont été posées, je voulais juste préciser mon propos. Je reviendrai ultérieurement en particulier sur le projet EXPEDIS qui n'est pas suffisamment connu alors que son intérêt et sa pertinence sont bien démontrés...

**Mme la présidente.** – Loin de moi l'idée de vous arrêter dans votre élan, Monsieur Janssen, mais je me dois de faire respecter les temps de parole.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – À mon sens, le soutien et le développement des écoles qui pratiquent l'immersion linguistique sont essentiels pour améliorer la qualité de notre enseignement en termes d'apprentissage des langues étrangères. D'autres mesures sont également importantes: l'éveil aux langues, les nouveaux référentiels du tronc commun qui imposeront l'apprentissage d'une première langue moderne dès la troisième année d'enseignement primaire ou encore, le renforcement d'échanges de professeurs *native speakers* entre les Communautés.

Effectivement, vu le nombre de questions posées, je n'ai pas bien perçu ce que votre gouvernement entend dans la DPC par «favoriser et développer l'enseignement en immersion». Concrètement, je n'ai pas bien compris les pistes qui étaient envisagées. Je ne manquerai pas de revenir sur ce sujet précis.

**Mme la présidente.** – De la sorte, nous mettons un terme au chapitre de l'apprentissage des langues et du bilinguisme. Avant de céder la parole à Mme Vandorpe, je tiens toutefois à rappeler les temps de parole prévus par le règlement pour les interpellations et les questions orales, pour les développements et les répliques. Dorénavant, je disposerai d'un chronomètre pour garantir les temps de parole accordés.

J'ai été saisie de deux projets de motion. Le premier, signé par Mme Maison, est libellé comme suit:

«Le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ayant entendu l'interpellation de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée “Tous bilingues en 2025?”,

considérant la situation des élèves scolarisés en Région de Bruxelles-Capitale qui ne peuvent suivre d'enseignement en immersion que dans la seconde langue nationale, soit le néerlandais, et ce, jusqu'au terme de la troisième année secondaire;

considérant qu'en Région bruxelloise, plus de 184 nationalités se côtoient, que Bruxelles est la deuxième ville la plus multiculturelle au monde après Dubaï et qu'il est regrettable que les élèves bruxellois francophones soient privés de la possibilité de fréquenter une école en immersion dans une autre langue que le néerlandais, ce qui ne requiert pourtant aucune modification de la loi fédérale;

considérant que le néerlandais doit naturellement continuer à être enseigné en fonction des volumes horaires requis par le chapitre III de la loi concernant le régime linguistique dans l'enseignement;

considérant la Déclaration de politique communautaire qui prévoit, en page 5, de “renforcer quantitativement et qualitativement l'apprentissage des langues notamment en mettant en œuvre l'éveil aux langues dès la maternelle, en soutenant la création d'écoles bilingues en Wallonie et à Bruxelles en tenant compte des difficultés spécifiques qu'impliquent les écoles bilingues, notamment en termes de statut des enseignants et de rémunération, en favorisant et développant l'enseignement en immersion, et en négociant des échanges d'enseignants et d'élèves entre Communautés”;

considérant les nombreux débats actuels autour de l'apprentissage précoce des langues et du multilinguisme des élèves;

considérant que, dans sa réponse à l'interpellation, après avoir rappelé les vertus de l'enseignement en immersion, la ministre s'est abstenue d'expliquer concrètement comment le gouvernement entendait le développer;

considérant qu'avant toute autre mesure, il convient de rétablir l'égalité entre enfants scolarisés en Région wallonne et en Région bruxelloise, sachant que ces derniers ne peuvent bénéficier d'enseignement immersif en anglais avant la quatrième année secondaire;

considérant qu'il ne s'agirait là que d'une faculté offerte aux écoles situées en Région bruxelloise, dont elles resteraient naturellement libres de s'emparer;

considérant que le fait de permettre aux élèves bruxellois de bénéficier d'un enseignement immersif en anglais tout en conservant le volume d'apprentissage de la seconde langue nationale revient à proposer, de facto, un «enseignement multilingue» comparable à celui initié par l'inspecteur de l'ULB et la rectrice de la VUB, lequel bénéficie du soutien du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, sans toutefois avoir jusqu'ici connu une ébauche de concrétisation;

demande au gouvernement:

de modifier l'article 1.8.3-3 du décret du 3 mai 2019 portant les livres 1<sup>er</sup> et 2 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, et mettant en place le tronc commun, en supprimant la mention selon laquelle la langue moderne dans laquelle l'apprentissage par immersion peut être pratiquée en Région bruxelloise est la seconde langue enseignée telle que définie au chapitre III de la loi sur l'emploi des langues dans l'enseignement.»

Le second projet de motion, pure et simple, est signé par Mme Ahallouch et MM. Janssen et Soirese Njall, et est libellé comme suit:

«Le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ayant entendu la réponse apportée par madame la ministre Caroline Désir en commission de l'Éducation à l'interpellation de Mme Joëlle Maison, intitulée "Tous bilingues en 2025?",

considérant la Déclaration de politique communautaire qui entend "renforcer quantitativement et qualitativement l'apprentissage des langues notamment en mettant en œuvre l'éveil aux langues dès la maternelle, en soutenant la création d'écoles bilingues en Wallonie et à Bruxelles en tenant compte des difficultés spécifiques qu'impliquent les écoles bilingues, notamment en termes de statut des enseignants et de rémunération, en favorisant et développant l'enseignement en immersion, et en négociant des échanges d'enseignants et d'élèves entre Communautés» ou encore «favoriser les échanges entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur et proposer des expériences pilotes d'immersion dans l'enseignement supérieur",

passé à l'ordre du jour.»

## 4 Questions orales (article 82 du règlement)

### 4.1 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Plan global de lutte contre le harcèlement scolaire»

**Mme Mathilde Vandorpe (cdH).** – À la mi-septembre, le pouvoir organisateur d'une école de la Fédération Wallonie-Bruxelles a été condamné au civil dans le cadre d'une plainte déposée par les

parents d'une jeune fille victime de harcèlement dans une école secondaire. Cette jeune fille, à peine inscrite dans l'école, était devenue le bouc émissaire de ses condisciples et avait subi des comportements négatifs de leur part. Les parents avaient rencontré la direction, mais rien ne semble avoir été mis en place pour diminuer la pression sur l'adolescente, si bien que son médecin avait fini par la placer en arrêt maladie pour plusieurs semaines. Elle était ensuite revenue en classe au début du mois de décembre. Hélas, les choses ne s'étaient pas tassées: l'ambiance était délétère et les brimades se sont poursuivies. La jeune fille a fini par montrer des tendances suicidaires, ce qui a poussé ses parents à la changer d'école avant de déposer plainte.

Le 11 décembre, une jeune fille de 23 ans a comparu en audience devant le tribunal correctionnel de Tournai: elle avait subi des faits de harcèlement de la part d'autres élèves dans une section boucherie. Là aussi, l'école était au courant et la jeune fille s'était plainte auprès d'éducateurs et d'enseignants. Elle a pensé au suicide, mais a finalement décidé de porter plainte.

En 2014, une étude de l'Université catholique de Louvain (UCLouvain) définissait le harcèlement comme «des actes négatifs délibérés répétés à l'égard d'une personne qui ne voit pas comment y mettre fin». L'auteur de cette étude indique aussi que «des résultats convergents et largement répliqués montrent que le harcèlement entre élèves est associé à un risque accru de difficultés émotionnelles et de problèmes de comportement, ainsi qu'à un plus faible engagement scolaire».

Plus récemment, lors d'un entretien accordé au journal «*Le Ligueur*», Bruno Humbeek, professeur de psychopédagogie à l'Université de Mons (UMONS), renommé pour ses projets de gestion de la violence dans les cours de récréation, estime que la condamnation de mi-septembre tombe à pic pour mettre la Fédération Wallonie-Bruxelles face à ses responsabilités: elle doit outiller les écoles. Il insiste sur l'idée qu'il faut organiser une lutte structurelle, globale et efficace. «Aujourd'hui, ce qu'on voit, ce sont des écoles qui doivent se débrouiller, qui agissent comme elles veulent. Avec des «trucs» cosmétiques, des petits modules, des présentations, des fresques, des pièces de théâtre... Mais il faut être beaucoup plus consistant que ça. Et de tels dispositifs, sérieux, globaux existent.» En cette fin d'année, le psychopédagogue est inquiet. Comme chaque année, la «haute saison du harcèlement», comme il l'appelle, s'annonce. Elle se situe entre janvier et mars.

Madame la Ministre, pouvez-vous rappeler les dispositifs sur lesquels les équipes éducatives peuvent s'appuyer aujourd'hui pour enrayer la spirale du harcèlement?

Disposez-vous de chiffres plus affinés sur ce phénomène insidieux, notamment à travers les appels téléphoniques au numéro vert de la Fédération Wallonie-Bruxelles et les services de médiation scolaire? Quelle analyse faites-vous de ces informations issues du terrain? La lutte contre le harcèlement fait-elle partie des priorités de la Fédération Wallonie-Bruxelles en termes de prévention et de formation des équipes éducatives? Ces priorités sont-elles fixées dans la planification des formations interréseaux à travers l'Institut de la formation en cours de carrière (IFC)?

Ne serait-il pas temps que chaque école mette en place, dans son projet d'établissement ou dans son plan de pilotage, des actions déterminées pour lutter contre ce fléau? Comment comptez-vous vous y prendre pour enclencher une dynamique positive et éradiquer ce problème qui revient régulièrement lors des réunions de cette commission de l'Éducation, au sein de ce Parlement et, de manière générale, dans notre société?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Le harcèlement scolaire est un fléau qui nous préoccupe tous et qui touche un élève sur trois en Fédération Wallonie-Bruxelles. Actuellement, de multiples initiatives de prévention et de prise en charge existent et font intervenir de nombreux professionnels. Les centres psycho-médico-sociaux (PMS), en tant que partenaires privilégiés des établissements scolaires, sont en première ligne. Au sein de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO), le numéro vert «Écoute école», le service des équipes mobiles et le service de médiation scolaire interviennent également.

Les problèmes rencontrés par les écoutants du numéro vert sont variés: il peut s'agir de faits de violence, de plaintes, de questions administratives ou de difficultés personnelles. Dès lors, le service ne dispose pas de statistiques spécifiques sur le harcèlement scolaire. Le numéro vert a opté pour parler plus largement de violences psychologiques. Pendant l'année scolaire 2018-2019, sur les 645 appels de parents d'élèves, 388 concernaient un fait de violence, dont 228 ont été considérés comme relevant de la violence psychologique. Le service de médiation scolaire reçoit aussi régulièrement des demandes concernant des situations de conflits ou de tensions considérées comme du harcèlement scolaire, qu'il soit vécu par le sollicitant ou avéré. Le nombre de situations de ce type a tendance à augmenter d'année en année. Depuis septembre 2020, 80 sollicitations ont porté sur cette thématique.

Des organismes extérieurs à l'école, comme d'autres services de médiation, les services d'aide en milieu ouvert (AMO) et les services locaux proposent également des initiatives de prévention et d'intervention dans la lutte contre le harcèlement. En outre, depuis 2015, des écoles ont pu bénéficier de formations et d'accompagnements par le biais de l'appel à projets réservé à la théma-

tique du harcèlement, qui est publié annuellement. Rappelons d'ailleurs que les budgets consacrés à cette thématique ont été sensiblement augmentés par rapport à l'année dernière.

Néanmoins, je suis d'accord avec les propos de M. Humbeeck. À cet égard, nous étudions actuellement les possibilités d'instaurer un mécanisme plus structurel et standardisé de lutte contre le harcèlement scolaire, car les appels à projets sont insuffisants en ce qu'ils ne bénéficient qu'aux écoles suffisamment motivées pour y répondre et développer des outils appropriés. Or, nous devons impérativement généraliser ces bonnes pratiques, car le harcèlement scolaire, le cyberharcèlement, les pratiques de *sexting* et de harcèlement sexuel touchent toutes les écoles et tous les niveaux d'enseignement. Les écoles doivent être mieux préparées à prévenir ces phénomènes et à les traiter quand le cas se présente. Nous travaillons sur un dispositif plus structurant qui permettrait de labelliser les écoles répondant à une série de critères relatifs à la création d'espaces de paroles et à la formation des enseignants, notamment.

**Mme Mathilde Vandorpe (cdH)**. – Madame la Ministre, le harcèlement scolaire est un sujet dont nous parlons régulièrement, y compris en dehors de cette commission. Il faut que chaque école mette en œuvre, dans son projet d'établissement ou son plan de pilotage, des actions déterminées pour anticiper les problèmes et non y réagir lorsqu'ils sont déjà déclarés. Ceci nécessite d'augmenter les formations en cours de carrière et d'inscrire cette thématique dans la nouvelle mouture de la formation initiale des enseignants (FIE). Nous devons aller au-delà de ce projet pilote pour créer un véritable système de transmission d'informations et d'intervention. Nous avons déjà progressé, mais nous sommes encore loin d'avoir éradiqué ce fléau. Il faut absolument établir un dispositif structurel pour véritablement anticiper les cas de harcèlement.

#### **4.2 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enseignement à distance: suivi des visites de l'inspection»**

**Mme Mathilde Vandorpe (cdH)**. – De nombreux enseignants et directeurs d'école font état de leurs craintes à propos des élèves qui vont sortir des radars et sont finalement en danger à cause de l'enseignement à domicile, pour des raisons de scolarité ou de situation familiale complexe. Le métier d'enseignant ne s'improvise pas. Or, on constate une augmentation de ce qui pourrait apparaître comme une volonté de scolariser les enfants à la maison. En septembre, lorsque nous avons évoqué les élèves concernés par l'enseignement à domicile, le chiffre provisoire avancé était d'environ 2 000, soit une croissance de près de 80 % sur un an.

Le Service général de l'inspection (SGI) est chargé du contrôle du niveau des études dans le cadre de l'enseignement à domicile, au regard du décret du 25 avril 2008 fixant les conditions pour pouvoir satisfaire à l'obligation scolaire en dehors de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française. Le SGI « s'assure que l'enseignement dispensé permet au mineur soumis à l'obligation scolaire d'acquérir un niveau d'études équivalent aux socles de compétences, aux compétences terminales (...) ». Le SGI « s'assure également que l'enseignement dispensé poursuit les objectifs définis à l'article 6 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 » (décret « Missions ») et « qu'il est conforme au titre II de la Constitution et ne prône pas des valeurs qui sont manifestement incompatibles avec la Convention de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales ».

Il m'est rapporté que les entretiens avec les parents se déroulent depuis quelques semaines en visioconférence, mais que, par contre, les inspecteurs reçoivent bien les enfants en présentiel et que les documents sont analysés pendant les tests. Il me revient aussi que des familles se mettent sous certificat (de maladie ou de quarantaine), parfois même seulement pour deux jours. Dans ce cas-là, il faudra attendre avril ou mai prochain pour le contrôle suivant. L'objectif du service d'inspection et votre objectif, me semble-t-il, Madame la Ministre, risquent d'être complètement manqués et les élèves pourraient perdre une année.

Madame la Ministre, pouvez-vous m'indiquer le chiffre définitif des élèves inscrits en enseignement à domicile? Tous les élèves ne sont pas contrôlés chaque année, mais ils le sont seulement au cours des années « clés ». Sur ce nombre d'élèves, combien sont concernés cette année par un contrôle? Sur ceux qui sont concernés, combien se sont présentés et combien étaient sous certificat de maladie ou de quarantaine? Combien d'élèves n'ont-ils pas justifié leur absence? Quelle suite le SGI a-t-il donnée à cette absence de justificatif?

Pouvez-vous définir les profils des élèves inscrits dans ce type d'enseignement? Y voit-on une évolution? Dans l'affirmative, laquelle? Quelle analyse en faites-vous?

Pour éviter de perdre ces élèves, n'y aurait-il pas lieu d'anticiper en réalisant un contrôle intermédiaire afin de ne pas attendre sagement la fin de l'année scolaire pour contrôler et risquer de faire perdre un an aux enfants? À cet égard, puisque certaines situations familiales sont compliquées, n'y aurait-il pas lieu, vu la situation, de permettre des prises de contact avec les services sociaux locaux? Ces derniers connaissent souvent mieux les situations familiales et pourraient alors résoudre certaines situations problématiques.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, le 29 septembre 2020, on dénombrait 2 416 élèves dans l'enseignement à la maison et 771 dans l'enseignement privé, soit un total de 3 187 élèves relevant de l'enseignement à domicile pour cette année scolaire. L'an dernier, ce nombre s'élevait à 1 939 (dont 1 103 instruits à domicile et 836 en écoles privées). Il y a donc une augmentation significative.

Selon les chiffres de mon administration, cinquante enfants environ sont retournés volontairement à l'école. Outre la situation particulière de cette année, cette augmentation s'explique aussi par le passage de l'obligation scolaire à cinq ans. En effet, 394 élèves appartiennent à cette catégorie d'âges.

Cette année, le Service général de l'inspection (SGI) a convoqué 537 enfants, dont 425 se sont présentés au contrôle du niveau des études, 64 enfants ont remis un certificat médical et un nouveau contrôle aura lieu pour ces derniers en février 2021. Enfin, 44 enfants n'ont pas justifié leur absence, ce qui entraîne automatiquement pour leurs parents l'obligation de les réinscrire dans une école et de fournir un justificatif avant la fin de ce mois de janvier.

En outre, 53 enfants n'ont pas satisfait au contrôle de l'inspection. Dans certains cas, la commission a estimé que leur situation était particulièrement inquiétante. En conséquence, ces enfants seront à nouveau soumis à un contrôle au mois de février 2021.

Enfin, la commission a dû reporter sa décision pour 10 enfants, ce qui entraîne l'organisation d'un nouveau contrôle au mois d'avril 2021. Un délai de deux à six mois doit obligatoirement séparer deux contrôles.

Quant aux profils des élèves, les parents complètent l'attestation d'enseignement à domicile sans avoir l'obligation d'indiquer les motifs de leur choix. Cela rend particulièrement difficile l'identification desdits profils. Ainsi, plus de la moitié des parents ne précisent en général pas de motif particulier. Près de 600 ont mentionné la pandémie comme justification et presque autant l'ont justifié par des motifs pédagogiques. Quelque 518 parents font le choix de cet enseignement pour divers motifs (profession, voyage itinérant, raisons artistiques ou sportives) et dans certains cas plus rares, il peut s'agir d'un choix dû à un harcèlement subi à l'école ou bien d'une phobie scolaire. Certains parents indiquent des motifs autres qui ne sont pas répertoriés sur l'attestation. Je tiens ces chiffres à votre disposition.

**Mme Mathilde Vandorpe (cdH)**. – Je vous remercie pour ces chiffres précis, Madame la Ministre. Je salue le travail conséquent opéré par le SGI et je suis heureuse d'apprendre qu'un nouveau contrôle aura lieu en février 2021 et qu'on

n'attendra pas le contrôle suivant plusieurs mois plus tard. Il y aura donc un réel suivi. Le nombre d'enfants qui sont dans l'obligation de retourner dans l'enseignement conventionnel démontre qu'il y a une nécessité de renforcer le travail du SGI pour pallier ces problèmes ou erreurs de direction prise par des parents.

Je suis interpellé par le nombre d'élèves de troisième maternelle concernés par cet enseignement à distance. Il faudrait creuser ce chiffre pour comprendre. Notre objectif est en effet d'amener les enfants à l'école dès la troisième maternelle, et beaucoup d'entre nous voudraient que ce soit même plus tôt.

L'important est que l'on a sauvé des enfants qui ont été remis sur le bon chemin de la scolarité.

**4.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Pôles territoriaux: quelles avancées?»**

**4.4 Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Étude de la Ligue des familles sur l'école inclusive et avancées dans le cadre de la réforme de l'enseignement spécialisé»**

**Mme la présidente.** – Je vous propose de joindre ces deux questions orales. (*Assentiment*)

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Le 10 décembre, après trois reports, le gouvernement a enfin approuvé l'avant-projet de décret portant création des pôles territoriaux, en même temps que le projet de décret supprimant l'intégration temporaire totale (ITT) dont notre commission parle depuis le mois de juillet. Lors de la dernière séance plénière, je vous disais que le temps se faisait long pour les pouvoirs organisateurs, les directions, les membres du personnel de l'enseignement ordinaire et spécialisé et tout le secteur en général.

Madame la Ministre, je me permets dès lors de revenir vers vous avec des questions très concrètes concernant le contenu de cet avant-projet de décret. Vous avez fait une communication aux écoles fondamentales et secondaires sur l'état d'avancement des travaux et vous avez transmis des informations par voie de circulaire et sur les réseaux sociaux.

Quel sera le budget consacré à la création des pôles? Comment s'établit la clé de répartition entre les fédérations de pouvoirs organisateurs? Ce dossier comprendra-t-il bien une égalité de traitement, en termes de moyens budgétaires et humains mis à disposition sur le terrain, quel que soit le réseau? Comment et quand se concluront les conventions entre l'école siège et les écoles coopérantes? De quelle durée seront les conven-

tions? Les pôles regrouperont-ils des écoles de même niveau ou seront-ils hybrides, comportant un niveau primaire et un niveau secondaire? Seront-ils créés sur la base des réseaux ou en interréseaux? Ce débat n'est pas nouveau et j'imagine qu'il a été tranché dans le cadre de l'élaboration de l'avant-projet de décret. Quel impact la création des pôles territoriaux aura-t-elle sur les plans de pilotage des écoles coopérantes? Ces dernières devront-elles signaler leur collaboration une fois leur plan de pilotage rédigé? Notons que le plan de pilotage étant un outil numérique, ce sera probablement facile.

Votre communication par circulaire et sur les réseaux sociaux reste assez vague. Avez-vous prévu une communication plus précise? À partir de quel moment le prévoyez-vous? Nous connaissons le temps du parcours parlementaire et ce n'est pas demain que le texte arrivera sur nos bancs. Je suis cependant consciente du fait qu'il n'est pas simple pour vous communiquer les informations dont les écoles ont besoin. Quelles seront les prochaines étapes pour les pouvoirs organisateurs? En effet, des concertations devront s'opérer, des conventions devront être élaborées et signées, le personnel «fixe» des pôles devra être engagé, etc. Comment prévoyez-vous toutes ces étapes importantes dans la création des pôles?

En outre, qu'advendra-t-il, une fois les pôles créés et actifs, des classes qui fonctionnent avec divers moyens, dont des moyens d'intégration? Comme je l'avais dit en séance plénière, il existe des petits projets pilotes qui sont différents des projets de classes inclusives, qui sont nés du terrain et où les moyens des périodes de l'intégration sont employés pour créer des classes spécifiques. Il ne s'agit ni de classes d'intégration ni de classes inclusives, mais de classes qui fonctionnent localement et répondent à une attente des élèves et parents. Comment ces classes-là fonctionneront-elles au sein d'un pôle? Les pôles seront-ils à même de les soutenir d'une manière ou d'une autre? Enfin, quand les textes seront-ils déposés sur le bureau du Parlement? Ces textes ont-ils déjà été soumis à l'avis du Conseil d'État? Si oui, qu'en est-il du délai?

**M. Michele Di Mattia (PS).** – À l'occasion de la Journée internationale des personnes en situation de handicap, la Ligue des familles publiait une feuille de route visant à faire de l'école inclusive une réalité concrète d'ici 20 ans. Parmi les constats exposés, l'étude souligne que les enfants porteurs de handicaps sont quasi exclusivement scolarisés dans l'enseignement spécialisé. Or, la Convention relative aux droits des personnes handicapées oblige la Belgique à garantir l'éducation des enfants par le biais d'un système éducatif inclusif à tous les niveaux d'enseignement. L'étude dénonce une forme de ségrégation qu'elle impute notamment au problème de l'orientation: trop souvent, les élèves qui ne répondent pas aux exigences de l'école ordinaire sont scolarisés dans

l'enseignement spécialisé. La Ligue des familles propose une série de mesures qui lui paraissent essentielles pour favoriser l'école inclusive, notamment par la formation en orthopédagogie des enseignants à l'œuvre aujourd'hui et demain.

Alors que le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a récemment approuvé en première lecture le lancement de sa réforme de l'enseignement spécialisé, j'aimerais vous interroger, Madame la Ministre, sur les constats de l'étude de la Ligue des familles. Je souhaite les mettre en perspective avec les mesures du Pacte pour un enseignement d'excellence qui visent à accompagner les élèves à besoins spécifiques. Avez-vous pris connaissance de l'étude sur l'école inclusive? Quel regard portez-vous sur les constats et les revendications qui y sont exposés?

Concernant le mécanisme d'orientation, pourriez-vous m'indiquer l'état d'avancement des groupes de travail? Quel regard portez-vous sur la proposition d'organiser une rencontre entre, d'une part, l'élève à besoins spécifiques, ses parents, la direction de l'établissement d'enseignement ordinaire et, d'autre part, la personne prochainement en charge de la coordination du pôle territorial du bassin de vie concerné, afin d'évaluer la manière dont le système éducatif remplit ses obligations d'inclusion?

La concrétisation des pôles territoriaux est prévue pour la rentrée 2021: 70 pôles sont à créer en Fédération Wallonie-Bruxelles d'ici 2022. Quelle sera la nature de la convention qui liera l'établissement d'enseignement ordinaire au pôle territorial?

Sur base des informations que les délégués aux contrats d'objectifs (DCO) ont communiquées à votre administration dans le cadre de la mise en œuvre des plans de pilotage, quelle est votre appréciation de la stratégie d'intégration et d'aménagements raisonnables pour les élèves à besoins spécifiques depuis l'entrée en vigueur du décret du 7 décembre 2017 relatif à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire des élèves présentant des besoins spécifiques?

Quels sont les objectifs de la réforme concernant la formation continue des enseignants, sachant que le plan de pilotage et le contrat d'objectifs des établissements de l'enseignement spécialisé devront comprendre des formations en orthopédagogie? Est-il également prévu d'impliquer les enseignants de l'enseignement ordinaire appelés à porter le projet d'inclusion en collaboration avec les profils ressources des pôles territoriaux?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, je commencerai par corriger vos propos. Ce dossier n'a fait l'objet que d'un seul report au gouvernement et non de trois. Je suis particulièrement contente de

pouvoir vous répondre cette fois-ci. Vous le savez mieux que quiconque: c'est un dossier complexe, mais ambitieux que vous aviez initié avant moi et qui ouvre la voie à une école plus inclusive et à un véritable changement de paradigme. Il était important pour moi et pour le gouvernement dans son ensemble que ce chantier ne soit pas reporté. Nous avons dû reporter la mise en œuvre de différents chantiers du Pacte à cause de la crise sanitaire. Dans ce cas-ci, ce n'était pas possible puisque nous avons déjà décidé de supprimer les ITT. Il fallait donc absolument avancer sur la création des pôles. Ce chantier était devenu prioritaire. Ce projet a nourri de nombreuses inquiétudes chez les enseignants, mais aussi chez les parents d'enfants intégrés dans le milieu scolaire. Il fallait absolument rétablir la communication. Vous avez rappelé que j'ai communiqué après le passage du texte au gouvernement, mais aussi sur les réseaux sociaux. Il me semble nécessaire de rassurer les acteurs et les parents sur nos bonnes intentions. Tout changement de système implique évidemment une phase de transition que nous organiserons le mieux possible. L'ambition du gouvernement est que chaque enfant puisse être pris en charge selon ses besoins, dans un cadre plus inclusif.

Concernant l'étude de la Ligue des familles sur l'école inclusive et les avancées dans le cadre de la réforme de l'enseignement spécialisé, les constats sont effectivement connus de longue date, Monsieur le Député. Nous serons sans doute tous d'accord: la construction d'une école plus inclusive ne repose pas uniquement sur des décrets, des feuilles de route ou des études qui reprennent des constats déjà connus. C'est véritablement un choix de société et un changement de mentalité. C'est pourquoi le gouvernement met progressivement en œuvre, au travers du Pacte, cet objectif de décloisonner et de recentrer l'enseignement sur ses missions premières.

En ce qui concerne le travail sur la réforme de l'orientation, une note d'orientation a été rédigée dans le cadre des chantiers 14 et 15 sur le décloisonnement de l'enseignement spécialisé et la réforme des centres psycho-médico-sociaux (PMS). Les changements de paradigmes inhérents à la mise en place des futurs pôles territoriaux et de l'approche orientante positive influencent la réforme de l'orientation vers l'enseignement spécialisé. Cette réforme cadre avec une approche qui se veut évolutive. Elle va à l'encontre du phénomène d'orientation par relégation et implique une communication positive concernant l'enseignement spécialisé.

J'en arrive à la formation en cours de carrière. L'Institut de la formation en cours de carrière (IFC) et les réseaux devront faire le nécessaire pour accompagner au mieux tant le personnel des pôles que celui de l'enseignement ordinaire dans la construction de cette réforme essentielle.

La création des pôles territoriaux s'inscrit dans la réallocation des moyens d'encadrement actuellement affectés au mécanisme de l'intégration. Ces moyens, à hauteur de 103 millions d'euros, sont intégralement préservés et réinjectés dans les pôles. Dans ce nouveau mécanisme, les moyens ne seront plus, à terme, attachés à un élève, mais octroyés à un pôle au prorata du nombre d'élèves scolarisés dans les écoles d'enseignement ordinaire coopérantes.

Le pôle est alors chargé de les affecter au mieux, en fonction des besoins des élèves des écoles qu'il fédère. Ainsi, dans un principe de mutualisation, une école pourrait mettre en place des aménagements qui pourraient, par exemple, bénéficier simultanément à plusieurs élèves.

Un pôle peut être créé en interniveaux, c'est-à-dire qu'il pourrait rassembler des écoles spécialisées et/ou ordinaires des niveaux d'enseignement fondamental et/ou secondaire, moyennant un accompagnement des élèves des niveaux concernés par du personnel disposant des compétences spécifiques. Un pôle peut également rassembler des écoles spécialisées et/ou ordinaires de fédérations de pouvoirs organisateurs différentes. La volonté est de préserver les dynamiques interréseaux déjà existantes. Dans l'univers de l'enseignement spécialisé, les coopérations interréseaux se sont faites beaucoup plus facilement et beaucoup plus naturellement, sans doute parce que ces établissements se rejoignent sur une même spécificité. Nous avons voulu préserver les éléments positifs existants.

La manière dont les acteurs se positionnent lors de la création des pôles sera un de mes points d'attention en tant que pouvoir régulateur. Une des balises relatives à la création des pôles précise que les écoles de l'enseignement ordinaire coopèrent avec un seul pôle, dans le cadre d'une convention fixée pour une durée de six années scolaires. Dans cette perspective, un modèle de convention sera défini par le gouvernement et mis à disposition des pôles et des écoles ordinaires. À terme, le cycle de six années scolaires de plan de pilotage et de contrat d'objectifs sera similaire à celui pendant lequel une école ordinaire coopère avec un pôle. Nous souhaitons que les dates coïncident à terme; pour le moment toutefois, étant donné le décalage dans la mise en œuvre de ces dispositifs – le dispositif des plans de pilotage et contrats d'objectifs a déjà démarré –, une phase transitoire sera prévue pour que les dates soient concomitantes à terme.

En ce qui concerne la pérennité de certains projets, je vous rappelle qu'il existe une réglementation en la matière qui prévoit des normes de maintien. Les services du gouvernement sont chargés de vérifier si les écoles répondent à ces normes. Nous garderons un œil attentif sur ces situations.

L'avant-projet de décret ayant été approuvé en première lecture par le gouvernement et les acteurs institutionnels de l'enseignement ayant été concertés, les fédérations de pouvoirs organisateurs disposent des informations techniques nécessaires à la mise en œuvre des pôles. Ils peuvent, dès lors, entamer les concertations afin de définir la programmation des futurs pôles qu'ils sont tenus de nous proposer pour le 1<sup>er</sup> mars prochain. Certes, nous enchaînons au pas de charge, mais nous n'avons pas le choix puisque nous devons être prêts à démarrer en septembre. À l'issue du parcours législatif du texte, une circulaire sera rédigée à l'attention des acteurs de terrain et les recrutements du personnel des pôles pourront être entamés. Tous les textes seront alors déposés conjointement sur les bancs du Parlement.

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Madame la Ministre, je vous remercie pour les différentes précisions que vous avez été apportées. Je prends bonne note des différentes possibilités: elles peuvent être interréseaux et interniveaux. Tout cela a réellement un intérêt. C'était bien également de préciser les moyens et de confirmer qu'ils sont préservés. C'était en effet une inquiétude qui prévalait sur le terrain. Les moyens budgétaires ne sont pas diminués; leur affectation sera déterminée par chaque pôle.

Il persiste encore énormément d'inconnues. À ce sujet-là, il faudra que vous communiquiez par voie de circulaires, mais aussi que vous adressiez une communication plus spécifique à destination des parents concernés par l'intégration. Vous dites que les conventions seront prévues avec un «modèle-type» que l'administration, je suppose, rédigera en collaboration avec votre cabinet. Peut-être que les informations à destination des parents pourraient également se faire sur la base de modèles créés par votre cabinet aux différentes étapes du processus. Comme je le disais la dernière fois, il ne faut pas avertir les parents au mois de juin. Il faudra que l'information se fasse avant, tout en sachant que tous les textes ne seront pas encore votés. Je me rends bien compte de la situation dans laquelle vous êtes. Toujours est-il qu'il faut anticiper au maximum pour que ceux qui sont sur le terrain n'en pâtissent pas.

Par contre, je n'ai pas entendu de réponse par rapport à l'avis du Conseil d'État. Je vous réinterrogerai pour savoir où en est le texte dans le parcours et s'il a déjà été déposé pour avis au Conseil d'État. Cela vous amène à la date de mars à laquelle les pouvoirs organisateurs doivent proposer les différents pôles. Par la suite, il faudra que le gouvernement valide ces pôles.

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Je ne peux pas vous confirmer que le texte a été envoyé au Conseil d'État. Je dois vérifier cette information.

Par rapport à la communication aux parents, nous allons complètement changer de philosophie.

Aujourd'hui, un élève génère quatre périodes d'accompagnement. Là, les élèves de l'enseignement ordinaire vont générer des périodes du pôle au prorata. Nous allons changer de système, mais les élèves qui bénéficient aujourd'hui de cette intégration continueront à en bénéficier pendant tout leur parcours scolaire. Donc ils ne changeront pas de système en réalité et continueront à générer ces périodes. C'est important de le dire à tous les parents qui ont l'habitude de ce système: leur enfant ne sera pas moins bien accompagné et il ne sera pas accompagné de manière différente. Nous avons prévu un système de *phasing out* pour permettre la montée en puissance des pôles au fur et à mesure que ces enfants terminent leur parcours scolaire. Le changement se fera en douceur.

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – C'est vraiment une précision intéressante. Je suppose que tout ce *phasing out* est bien clairement expliqué dans le texte du décret. Cependant pour un parent lambda, ce qui compte c'est réellement ce qu'il se passera pour l'enfant. En vous entendant, j'en déduis que les périodes iront aux pôles en partie puisqu'il y en a d'autres qui resteront affectés à l'enfant. Ce n'était pas très clair depuis le début de tout ce débat. Je note avec intérêt que vous le disiez pour la première fois tel quel. Je me réjouis, comme mes autres collègues évidemment, de prendre connaissance prochainement du texte de l'avant-projet de décret.

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir rappelé les principes, le décloisonnement, les missions prioritaires et le caractère interréseaux et interniveaux du projet. Les moyens sont préservés. Il y aura donc une période de *phasing out*. Les enfants qui ont bénéficié des quatre périodes d'intégration continueront à en bénéficier. Je me félicite de cette avancée à laquelle les protagonistes de la précédente législature ont participé de manière significative. Le dossier évolue positivement. En effet, la répartition territoriale sera beaucoup plus équitable. Les besoins des enfants et leurs spécificités seront davantage entendus. Il s'agira de suivre attentivement l'affectation des moyens aux pôles et le respect de leur autonomie. Je serai très attentif aux modalités selon lesquelles les pôles s'organiseront et sur lesquelles nous n'avons pas encore toutes les informations.

J'aimerais terminer avec un point qui me tient particulièrement à cœur. Madame la Ministre, je vous remercie pour les chantiers 14 et 15 et la réforme des centres PMS dont l'approche et l'orientation se veulent évolutives. Le mot «évolutif» peut recouvrir beaucoup de significations. La situation que nous avons connue jusqu'à peu était quand même très difficile, nous devons rester vigilants. La question de l'orientation sera une clé de voûte essentielle, sur laquelle on aura sans doute l'occasion de revenir.

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Le dossier n'a pas encore été envoyé au Conseil d'État, car il fait encore l'objet de concertations.

#### 4.5 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enquête sur le processus d'inscription en première année secondaire»

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Un formulaire d'enquête portant sur l'inscription dans l'enseignement secondaire a été envoyé à la fin du mois de novembre à tous les parents concernés. Madame la Ministre, vous avez déjà indiqué, en commission de l'Éducation et dans la presse, que la révision du décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l'enseignement secondaire (décret «Inscriptions») avait pris du retard, ajoutant qu'un éventuel nouveau décret n'entrerait pas en vigueur avant le mois de janvier 2022, pour une application lors de la rentrée suivante.

Dans ce cas de figure, les délais sont extrêmement serrés. Le texte devrait être approuvé d'ici le mois de juillet, en comptant le temps des négociations, de l'adoption du décret et de sa publication au Moniteur belge. Il devrait pouvoir entrer en vigueur au mois de décembre 2021 afin de laisser le temps d'entreprendre toutes les formalités administratives. Madame la Ministre, quelle est votre stratégie pour les travaux relatifs à cette réforme? Quels acteurs institutionnels et quelles associations sont-ils impliqués dans le groupe de travail chargé de préparer cette réforme?

Sauf erreur de ma part, le formulaire d'enquête portant sur l'inscription dans le secondaire a été envoyé pour la deuxième année consécutive. Les réponses introduites par les parents sont-elles strictement anonymes? Le formulaire respecte-t-il le règlement général sur la protection des données (RGPD)? Peut-on être sûr que le formulaire ne sera rempli que par ceux à qui il est destiné? Comment les résultats sont-ils analysés? Pouvez-vous déjà nous donner quelques tendances? Ces résultats seront-ils intégrés aux discussions sur le futur décret et pris en compte lors du processus de décision?

Quand envisagez-vous de soumettre au gouvernement la première version d'un avant-projet de décret? Quelles seront les étapes de la réforme? Selon quel calendrier? Prévoyez-vous une stratégie de communication spécifique pour informer les parents des nouveautés?

Parmi tous les chantiers inhérents au Pacte pour un enseignement d'excellence, la révision du décret «Inscriptions» est attendue par de nombreux acteurs et parents. Modifier les critères in-

clus dans le décret est une opération délicate, car le sujet est sensible. Il reste donc beaucoup à faire.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Les services du gouvernement mènent depuis trois ans l'enquête sur l'inscription en secondaire, avec le soutien des cabinets ministériels successifs. Lancée pour la première fois en octobre 2018, l'initiative a reçu dès le début le soutien de la Commission interréseaux des inscriptions (CIRI), qui a depuis lors demandé que l'enquête soit renouvelée chaque année. Afin de faciliter la comparaison d'une année à l'autre, les questions posées sont pour la plupart identiques; seules des questions relatives à l'information reçue ont été ajoutées en 2019.

L'enquête a été envoyée à tous les parents qui ont inscrit un enfant en première année commune cette année et qui ont fourni une adresse e-mail lors de la demande d'inscription. Compte tenu de la centralisation partielle du processus d'inscription, cette adresse e-mail est mise à disposition de la CIRI, ainsi que des services du gouvernement qui assistent cette dernière dans son travail. L'adresse e-mail n'est utilisée que pour envoyer le lien qui permettra aux parents qui le souhaitent de compléter l'enquête. À aucun moment, elle n'est conservée ou mise en relation avec des réponses. Le questionnaire est totalement anonyme et facultatif.

L'objectif de cette démarche est de recueillir l'avis des parents sur les critères de choix de l'établissement secondaire et sur différents éléments de la procédure d'inscription. Le formulaire donne aussi la possibilité aux parents d'exprimer librement leur point de vue sur le processus.

Compte tenu de l'anonymat des réponses et de l'absence de lien avec l'adresse e-mail utilisée, il est impossible de déterminer qui a réellement répondu à l'enquête. Sauf opération massive visant à biaiser ces résultats, tout porte à croire que les réponses apportées fournissent une indication fiable concernant les pratiques et le ressenti des parents.

L'objectif n'est pas de mener une enquête répondant aux critères scientifiques habituels, mais bien de recueillir une série d'appréciations et de mettre en lumière des points d'amélioration potentiels du système. C'est en partie grâce aux résultats de ce sondage que le site des inscriptions modernisé comprendra, dès le mois de janvier, des fiches de présentation complétées par les établissements. Les parents disposeront ainsi d'une information plus détaillée quant à la pédagogie des établissements scolaires. C'est un élément essentiel vu l'absence de journées portes ouvertes en raison de la crise sanitaire. Les résultats de l'enquête seront analysés par les services du gouvernement et figureront dans le rapport annuel de la CIRI, qui sera remis au Parlement.

J'en viens à la réforme du décret «Inscriptions». Elle est effectivement sur les rails et

j'espère soumettre au gouvernement une première version de l'avant-projet de décret au début du mois de février. Ce texte suivra alors le processus classique des différentes lectures au gouvernement avant le dépôt au Parlement. Certes, les délais sont serrés, mais je souhaite que cette réforme puisse entrer en vigueur pour la prochaine procédure d'inscription. De nombreux acteurs se sont mobilisés et les attentes sont grandes; le dossier doit donc avancer.

Les différents acteurs institutionnels, notamment ceux siégeant à la CIRI, ont été consultés sur une première note d'orientation. Nous avons constitué et consulté un panel d'une douzaine d'experts issus d'horizons divers, comme des sociologues, des juristes ou des économistes. Mes services ont également abattu un travail considérable pour réaliser diverses modélisations. Les discussions sont désormais en cours dans les différents cabinets du gouvernement. De nouvelles concertations sont prévues avant l'adoption d'un texte en première lecture.

Une fois le texte finalisé et les nouveaux processus techniquement confirmés, je lancerai une campagne de communication massive destinée aux parents. Elle s'effectuera sur différents supports, comme le site des inscriptions en ligne, les réseaux sociaux ou des fiches informatives, s'appuiera sur les différents relais institutionnels et associatifs pour atteindre toutes les familles concernées. Une telle communication devrait idéalement commencer aux alentours de la rentrée 2021. Ce sera un élément-clé du décret.

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH)**. – Je présume que les résultats de l'enquête ont servi lors des discussions. Le formulaire adresse notamment des questions pertinentes aux parents quant aux critères qui guident leur choix. Une série de critères dépendent également de l'algorithme. Le groupe cdH et moi-même attendons avec impatience le résultat des discussions en cours au sein du gouvernement. En son temps, mon groupe avait déposé des propositions de décret, mais un autre groupe avait refusé toute discussion sur les critères d'inscription. Une série d'éléments paraissaient pourtant injustes aux parents, à commencer par les critères géographiques comme la distance entre le domicile et l'école primaire ou celle entre l'école primaire et l'école secondaire. Mon groupe a toujours privilégié les enjeux pédagogiques plutôt que les critères géographiques. Tout est une question d'équilibre et j'imagine bien que les discussions actuelles portent sur ces aspects. Je suis contente que vous ayez fait appel à un large panel d'experts. Je suivrai le dossier de près et vous souhaite une bonne continuation.

**4.6 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Ave-**

### nir des centres de dépaysement et de plein air»

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Lors de la discussion générale sur le budget, j'avais attiré votre attention et celle du ministre Dardenne sur les centres de dépaysement et de plein air (CDPA). Ces derniers accueillent les classes vertes, les classes de dépaysement, et ce, quel que soit le réseau.

Depuis le décret du 7 février 2019 spécial portant création de l'organisme public chargé de la fonction de pouvoir organisateur de l'enseignement organisé par la Communauté française, les dix CDPA sont sortis du giron de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et sont gérés par la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). Cette «sortie» était prévue avec le maintien des statuts des personnels. À l'époque, en tant que ministre chargée de cette matière, j'avais dû rassurer les 450 membres du personnel. Depuis, des signes indiquent la sortie programmée des CDPA du giron de l'enseignement. De plus en plus, les administrations comme l'Administration de l'éducation physique et des sports (ADEPS), l'aide à la jeunesse... sont prises comme références de fonctionnement.

Différents éléments donnent à penser que les lignes bougent. Ainsi, les différents protocoles sanitaires reçus depuis le début de la crise de la Covid-19 sont des répliques de documents ADEPS, légèrement adaptés et qui sont parfois contradictoires avec les circulaires relatives à l'enseignement qu'ils continuent à recevoir. Les permanents syndicaux du personnel administratif et ouvrier des écoles (PAPO) ont été invités à émettre leur avis sur l'avenir des CDPA. Des réunions avec la DGEO font état d'un travail de fond sur de nouveaux statuts. Pour la gestion des bâtiments, les agents de la Direction générale des infrastructures (DGI) auraient reçu l'information que les CDPA ne seraient plus de leur ressort au plus tard à la fin du premier trimestre 2021. Des inquiétudes nous ont été relayées concernant la suite des opérations. Par ailleurs, durant les deux confinements, ces CDPA ont dû fermer, ce qui a naturellement eu un impact sur leur fonctionnement et leurs budgets.

Madame la Ministre, pouvez-vous nous indiquer le taux d'occupation de ces centres durant les années 2019 et 2020 et en particulier durant les premier et deuxième confinements? Quelle analyse faites-vous de l'évolution de cette occupation et des activités d'animation qui y sont organisées? Quel impact la pandémie a-t-elle eu sur ces activités? Pouvez-vous rappeler les conditions sanitaires imposées à ces centres? Quels étaient les statuts des différents personnels employés durant ces périodes de confinement? Comment les directeurs, employés et autres statuts ont vécu ces confine-

ments tandis que les enseignants conservaient dans le même temps leur statut d'enseignant?

Pouvez-vous nous parler de l'impact sur leurs recettes? Même si d'autres niveaux de pouvoir ont leur mot à dire dans ce genre de décision, quelles sont les perspectives d'ouverture de ces centres en fonction de la crise de la Covid-19? Pouvez-vous confirmer que le dossier de réforme des centres est étudié sérieusement par le gouvernement? Quelles sont les pistes à l'étude actuellement? Quel est le futur statut juridique envisagé?

Par ailleurs, vous n'ignorez pas que la Wallonie a labellisé une trentaine de fermes pédagogiques, sur la base du Code wallon de l'agriculture. Celles-ci contribuent à éduquer sur les questions liées à l'agriculture et ont entrepris de proposer des activités en plus de l'exploitation agricole. En outre, elles accueillent entre autres des classes. Quelle collaboration la Fédération Wallonie-Bruxelles entretient-elle avec ces fermes pédagogiques? Les CDPA collaborent-ils avec ces fermes pédagogiques en Wallonie? Avez-vous rencontré votre collègue wallon, M. Borsus, pour tisser des liens à ce sujet?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Je voudrais commencer par une petite précision sur les premiers protocoles applicables aux CDPA, c'est-à-dire pendant les mois de juillet et août. En fait, les circulaires de l'enseignement n'étant pas applicables durant les grandes vacances, un protocole sanitaire a été mis en œuvre. Celui-ci était inspiré en partie des protocoles ADEPS afin d'assurer le déroulement des activités des CDPA dans le respect des normes sanitaires pendant cette période. Ce protocole a été élaboré puis soumis aux avis du Service interne pour la protection et la prévention au travail (SIPPT) et des syndicats. Il se basait sur les règles sanitaires émanant des recommandations du centre de crise fédéral, de même que les règles d'or, les bulles sociales et les normes horeca.

Pour la rentrée de septembre en revanche, un nouveau protocole a été développé par la DGEO. Calqué sur les circulaires de l'enseignement pour la rentrée tant au niveau du fond que de la forme, ce protocole a de nouveau été soumis pour avis au SIPPT et aux syndicats et a dû être adapté plusieurs fois du fait des adaptations des circulaires «Enseignement». Pour le moment, et aussi longtemps que l'enseignement restera en code rouge, les activités des CDPA sont suspendues. Lorsque les écoles reviendront en code orange, ces activités pourront reprendre dans le respect des directives sanitaires qui seront prises par le gouvernement fédéral et en application d'un protocole négocié.

Pour information, ces protocoles règlent aussi la question des formations et des séjours en CDPA ne s'adressant pas au public scolaire. De ce fait, je ne comprends pas très bien ce que vous

sous-entendez en disant que les protocoles des CDPA seraient en contradiction avec ceux de l'enseignement. Je peux vous répondre qu'ils ne le sont pas. En effet, si, au départ, ils avaient été imaginés différemment, ils ont rejoint le giron de nos autres circulaires dès la rentrée de septembre.

Le taux d'occupation pour l'année 2020 est en cours d'élaboration et il sera de toute façon inévitablement inférieur aux autres années. En effet, les activités habituelles des centres ont été suspendues pendant presque six mois cette année. Les conséquences de cette suspension des activités des CDPA sont surtout budgétaires et psychologiques pour les membres du personnel. C'est le cas actuellement pour de nombreux autres secteurs.

La DGEO organise régulièrement des réunions avec les acteurs des CDPA pour les inciter à garder le contact avec les membres de leur personnel. Heureusement, grâce à la bonne gestion financière réalisée en bonne intelligence par les acteurs des CDPA et leurs équipes depuis plusieurs années, les centres restent à flot financièrement. Les statuts des membres du personnel n'ont pas non plus été touchés. Mais les pertes causées par la crise sont quand même importantes. Elles sont estimées à près de 560 000 euros.

Durant la première période de confinement, certains CDPA ont mis à disposition leurs locaux, notamment pour l'accueil des migrants, comme à Han-sur-Lesse. Les bâtiments faisaient partie également de la liste des possibilités de lieu d'accueil établie par le gouvernement, notamment pour les sans-abri malades de la Covid-19.

Pendant la deuxième période de confinement, en plus de la mise à disposition des locaux que je viens de citer, les membres du personnel ont pu soutenir, sur une base volontaire, les écoles en manque de personnel éducatif, administratif et ouvrier. D'autres membres du personnel ont souhaité soutenir le personnel soignant, notamment en participant à la confection de repas destinés au personnel soignant dans les cuisines du CDPA, dans les centres de dépistage ou pour aider les personnes âgées isolées. La DGEO a fait en sorte que ces membres du personnel puissent participer en toute sécurité – notamment sur le plan statutaire – à cet élan de solidarité. J'en profite pour les remercier, car nous n'avons pas souvent l'occasion d'en parler. Ils ont pris de très belles initiatives.

S'agissant de l'avenir des CDPA, les discussions sont en cours dans le cadre du chantier 7 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Une note globale d'orientation est en cours de rédaction pour détailler les différentes pistes de réflexion concernant le statut du personnel, la gestion financière des CDPA, la gestion des infrastructures, le fonctionnement et le public cible. Ces orientations seront tranchées au début de cette année 2021. Je n'ai pas encore eu l'occasion de

parler avec M. Borsus de l'éventualité d'une collaboration avec les fermes pédagogiques, mais c'est une idée intéressante et je la note bien volontiers.

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Je profite de ma réplique pour saluer toutes les initiatives qui ont été prises par les membres du personnel des CDPA. La question était de savoir si leur statut avait bien été protégé pendant cette période où tout était fermé. Dans l'affirmative, comment ces derniers ont-ils occupé leur temps? Force est de constater qu'ils ont pris des initiatives et, tout comme vous Madame la Ministre, je les en félicite.

Quant à l'avenir, à partir du moment où les membres du personnel de ces structures savent que des discussions ont lieu – vous nous avez dit qu'une note d'orientation était en cours de rédaction –, il me paraît légitime qu'ils se demandent ce qu'il va advenir des structures telles qu'elles existent aujourd'hui, de leurs rôles, de leurs missions et du public qu'elles vont accueillir.

Je suppose que vous travaillez dans le cadre du chantier 7 du Pacte, mais peut-être le ferez-vous également en concertation avec les directeurs de ces DPCA. Si les dix directeurs de CDPA existant pouvaient déjà être *a minima* informés sur l'évolution envisagée, ils pourraient eux-mêmes rassurer leurs équipes. Cela éviterait que des rumeurs ne circulent, comme dans d'autres domaines. À partir du moment où cette question ne concerne que 450 personnes, il ne s'agit pas d'opter pour une communication de masse, mais plutôt pour un travail de concertation directe. Madame la Ministre, avant que les différentes notes ne soient finalisées, je ne peux donc que vous suggérer d'organiser une visioconférence avec les équipes de direction et les opérateurs du chantier 7 du Pacte.

#### **4.7 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enquête de la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO), du Comité des élèves francophones (CEF) et du Centre d'expertise et de ressources pour l'enfance (CERE) sur l'apprentissage hybride»**

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Le Comité des élèves francophones (CEF), la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO) et le Centre d'expertise et de ressources pour l'enfance (CERE) se sont associés pour récolter en décembre l'avis des élèves des deuxième et troisième degrés du secondaire, qui sont les élèves passés en code rouge, afin d'évaluer l'impact de l'enseignement à distance sur la vie des familles et sur la scolarité des

élèves. Les auteurs indiquent que ce sondage vise à vous transmettre les divers avis, Madame la Ministre. Cette méthode de prise d'avis, pour rapide qu'elle soit, est cependant dénuée de valeur scientifique ou statistique et les auteurs n'ont aucune garantie sur le panel des répondants, à part quelques éléments tels que le genre ou le code postal. Elle n'évitera sans doute pas de possibles biais dans la manière de poser les questions.

D'autre part, une carte blanche publiée le 11 décembre dans «*La Libre Belgique*», qui parle à la fois de l'enseignement supérieur et du secondaire supérieur, stigmatise l'enseignement à distance comme donnant «l'illusion que cette moitié de temps passé à l'école suffit à entretenir la motivation des élèves, à structurer leurs apprentissages, à leur donner le goût d'apprendre». Elle lui préfère de loin le «tout en présentiel» qui représente «la vraie vie». Les signataires insistent sur la nécessité des interactions sociales qui sont absentes dans ce type d'apprentissage selon eux. Or, quand je vois le nombre d'enseignants qui sont réellement en interaction – peut-être pas physique, mais virtuelle – qui posent des messages et déposent les travaux sur les plateformes, et qui font preuve d'imagination, on peut bien sûr remettre en question ce type de position, même si chacun est libre de s'exprimer en fonction de son vécu. Les vécus sont très différents en fonction des écoles, des enseignants et de la perception de l'enseignement à distance par les élèves.

Les associations ont-elles reçu un soutien particulier pour effectuer cette enquête? Avez-vous reçu leurs résultats? Quelles en sont les grandes tendances? Ce type d'enquête est-il pertinent à vos yeux?

De votre côté, comment vous êtes-vous assurée des retours de terrain sur les six semaines en mode hybride des apprentissages du 16 novembre au 18 décembre? Quelle articulation assurez-vous entre la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO), le Service général de l'inspection (SGI) et le pilotage, à travers les délégués aux contrats d'objectifs (DCO)? Vous m'aviez parlé d'une mission qui allait être réalisée par le SGI sur le terrain, mais les DCO travaillent aussi en lien avec les directions sur les fameux plans d'hybridation. Comment tout cela s'est-il structuré réellement pendant les six semaines? Des constats de terrain et des données ont-ils déjà été recueillis? Combien de personnes ont été affectées à la mission? Quelle a été la méthodologie utilisée? Enfin, quel livrable doivent-ils vous fournir? Dans quel délai?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, l'enquête à laquelle vous faites référence a retenu toute mon attention et ses résultats sont évidemment interpellants. Par ailleurs, et cela n'a aucune valeur scientifique, je reçois de plus en plus de courriels de parents et aussi d'élèves du secondaire supérieur, ce qui est un fait nouveau, qui sont inquiets de

cette hybridation des apprentissages. Les bulletins reçus avant les vacances de Noël ne sont pas étrangers à cette inquiétude, en effet, ils ne sont pas bons, même s'il ne faut pas généraliser.

Cette tendance est nouvelle et elle m'inquiète même si, comme je l'ai dit c'est un sentiment, une intuition, sans aucune valeur scientifique et qu'elle doit être affinée et confrontée. S'il semble que l'hybridation est la moins pire des solutions dans le contexte sanitaire actuel, rien ne remplace un enseignant dans sa classe face à ses élèves, je le dis depuis le début de la crise. Mais, alors que l'on ne peut enseigner dans le secondaire de façon normale, cette solution permet de garder le contact.

Mais cela m'inquiète. J'ai l'intention d'échanger rapidement à ce sujet avec les acteurs institutionnels de l'enseignement et d'envisager avec eux, le cas échéant, des mesures qui pourraient être prises pour mieux soutenir les équipes éducatives et les élèves face à la situation.

Je tiens évidemment à rappeler que, dès le 24 juin 2020, deux circulaires destinées à organiser la rentrée de septembre sont parues. Dès cette date, il était demandé à chaque équipe éducative, d'une part, de faire le point sur l'impact du confinement sur les élèves et, d'autre part, d'élaborer des stratégies de différenciation, d'hybridation et de lutte contre le décrochage scolaire. Une série d'outils ont alors été élaborés par le Service général du pilotage des établissements afin d'appuyer les équipes dans cette tâche.

Conformément aux circulaires évoquées, les délégués aux contrats d'objectifs (DCO) visitent depuis la mi-octobre les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. À ce stade et malgré la situation sanitaire, près d'un tiers des établissements a pu être visité. Un bon nombre de ces visites ont donc eu lieu alors que les écoles pratiquaient déjà l'hybridation des apprentissages.

Des informations se dégagent de ces rencontres et sont collectées par les directeurs de zone (DZ), elles sont en cours d'agrégation en vue de la production d'un rapport provisoire dans le courant de ce mois. Ces données pourront également nourrir l'enquête qui sera menée par le Service général de l'inspection et le Service général du numérique dans les semaines qui viennent.

Cette mission de l'inspection se clôturera en mai prochain par un rapport de synthèse, ce dernier devra être précédé de premiers retours pouvant être utiles aux écoles dans la situation actuelle. Un groupe de travail interservices, d'environ une dizaine de personnes, a été chargé de la coordination de la mission. Celui-ci a établi une méthodologie spécifique transversale, qui a été validée par la Cellule intermédiaire de concertation, et a entamé l'élaboration d'un cadre théorique pour la mission.

Pour conclure, nous devons donc à la fois travailler à l'évaluation des pratiques – nous en avons souvent discuté et c'est pourquoi nous avons mis en place cette mission d'inspection – et apporter une série de réponses à moyen ou long terme dans le cadre de la réparation, de la reconstruction, de la relance: comment va-t-on réparer les dégâts causés par cette pandémie dans le domaine de l'éducation? Il s'agit aussi d'apporter des réponses à très court terme, d'ici la fin de l'année, car les dégâts se font déjà ressentir sur le plan scolaire. Les retours de la FAPEO, du CEF et les messages personnels que je reçois me conduisent à dire que l'on doit s'y pencher de plus près.

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Madame la Ministre, je note que les délégués aux contrats d'objectifs (DCO) ont jusqu'à présent visité un tiers des écoles et que vous aurez un rapport à la fin du mois. Je vous interrogerai en temps voulu sur ce rapport.

Au niveau de l'inspection, la méthodologie a été définie, mais rien n'est encore véritablement lancé sur le terrain. Par conséquent, les inspecteurs pourraient arriver dans des écoles où les situations sont très contrastées en fonction de ce qui a été mis en place depuis le début de l'année.

Les différences que l'on constate sont dues à différents facteurs, mais l'un des plus importants est la manière dont l'hybridation a été préparée ou non par les équipes pédagogiques afin que, par exemple, les élèves n'aient pas du travail pour une heure ou deux certains jours et pour dix heures d'autres jours. Chacun s'organise comme il peut et les enseignants ne font pas exception. Cependant, certaines écoles ont mis en place de bonnes pratiques qu'il serait peut-être utile d'analyser. Ces écoles avaient préparé l'hybridation pour que l'impact sur les élèves soit «le moins mauvais possible», voire parfois bon.

Un deuxième facteur important est l'âge des élèves. Les échos qui me parviennent tendent à démontrer que les élèves de cinquième et sixième secondaire – que ce soit dans l'enseignement général ou qualifiant – acquièrent de l'autonomie. Dans l'enseignement qualifiant, ils ont quand même la possibilité d'avoir leurs cours pratiques, ce qui est positif. Les directions d'écoles ne sont pas très inquiètes pour les élèves de cinquième et sixième secondaire. Par contre, elles sont très inquiètes pour les élèves de troisième et de quatrième secondaire. Il serait intéressant de savoir si les informations que vous allez recevoir de la part des acteurs institutionnels iront dans le même sens que les témoignages que j'ai reçus pendant les vacances et qui pointent vers l'âge comme moment charnière des études.

Il faudra des réponses à court terme et il faudra cibler ceux qui sont le plus en difficulté. Pour les élèves de première et deuxième secondaire, tout semble fonctionner plutôt bien. Les élèves de cinquième et sixième secondaire acquièrent une

forme d'autonomie. En revanche, il faudra être plus attentifs aux élèves de troisième et quatrième secondaire.

**4.8 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Cantines scolaires en code rouge de la pandémie»**

**4.9 Question de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Risque de décrochage alimentaire»**

**4.10 Question orale de Mme Fatima Ahallouch à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Repas du midi dans le fondamental et dans le secondaire»**

**Mme la présidente.** – Je vous propose de joindre ces trois questions orales. (*Assentiment*)

**Mme Mathilde Vandorpe (cdH).** – Madame la Ministre, l'organisation du repas de midi dans les écoles est loin d'être évidente depuis l'instauration du code rouge. Aucun repas ne peut être servi par les cantines et les élèves mangent leurs tartines en classe. Dans l'enseignement secondaire, l'organisation du repas de midi est un vrai casse-tête. Les élèves du premier degré sont tous présents, tandis que ceux des deuxième et troisième degrés sont présents pour moitié, selon un système de rotation. Ces derniers sont alors présents les trois premiers jours de la semaine ou bien les trois derniers, ou encore un jour sur deux, selon les écoles. D'autres établissements encore font venir certaines classes le matin et d'autres l'après-midi.

Quoi qu'il en soit, vu l'impossibilité pratique d'utiliser les réfectoires habituels, les élèves doivent rester en classe, retirer leur masque et manger dans une proximité pour le moins restreinte. Ce sont les enseignants eux-mêmes qui surveillent, mangeant parfois avec leurs élèves. Il arrive que certains enseignants amputent leur cours de quelques minutes avant de laisser les élèves rejoindre la cour de récréation. Dans certaines écoles, les enseignants qui ne sont pas en mesure de donner de cours sont alors réquisitionnés. Tout cela pose également des problèmes d'hygiène, les classes n'étant bien sûr pas conçues comme des réfectoires. Un autre problème est aussi relevé par certains enseignants: des élèves sautent les repas, par crainte de manger et de retirer leur masque dans un espace si réduit, ou parce qu'ils ont l'habitude des repas chauds ou des vrais sandwiches garnis fournis par l'école.

Madame la Ministre, avez-vous pu mesurer l'ampleur de cette problématique englobant des problèmes d'ordres organisationnel, sanitaire et

alimentaire? Avez-vous abordé le sujet lors des rencontres avec les fédérations de pouvoirs organisateurs, les directions, les associations de parents et les syndicats, ou lors de vos visites sur terrain? Pourriez-vous rappeler les règles qui sont en vigueur en code rouge? Les nouvelles circulaires modifient-elles la gestion sanitaire des repas de midi? Si oui, comment?

De nouvelles circulaires ont été envoyées le 31 décembre et après la réunion de votre homologue flamand avec les acteurs de l'enseignement. En ce qui vous concerne, vous n'avez pas rencontré ces derniers durant les vacances de Noël. Comptez-vous le faire à présent? Qu'y a-t-il au menu des prochaines réunions? Outre la prolongation du code rouge, des sujets comme le redémarrage des cantines scolaires, la prolongation des vacances de carnaval ou la fameuse mise en quarantaine au retour de vacances doivent être abordés. L'organisation pratique dans les écoles doit être débattue afin d'envisager la suite de l'année scolaire le plus sereinement possible.

**M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo).** – Les écoles rencontrent des difficultés quant à l'organisation du temps de midi. Pour quelques enfants, le repas chaud de la cantine est le seul menu équilibré auquel ils ont accès. Pour d'autres, les parents n'ont pas le temps, les moyens ou l'habitude de préparer des pique-niques équilibrés. Une multitude de témoignages font état d'élèves qui apportent des biscuits, des frites froides ou même rien du tout pour leur repas de midi.

Par ailleurs, la grande autonomie laissée dans l'organisation de l'hybridation pour les deuxième et troisième degrés du secondaire fait coexister une grande variété de situations. Une grande partie des écoles ont privilégié le maintien de l'homogénéité des groupes-classes. Les élèves ne viennent que certains jours de la semaine pour respecter le taux de présence maximal de 50 %. Des groupes de 30 adolescents se retrouvent alors à manger tous ensemble, sans masque, dans leur classe, faute de places suffisantes dans le réfectoire.

Ces différentes situations relatives au temps de midi dans les écoles en contexte de crise sanitaire sont inquiétantes. Elles multiplient les risques sanitaires, qui mettent à mal les efforts des établissements et du gouvernement pour garder l'enseignement en présentiel. Elles posent également des problèmes d'hygiène alimentaire bien réels chez les élèves. Madame la Ministre, avez-vous eu des échos de ces situations difficiles? Quelles solutions envisagez-vous? Les mesures dictées par les différentes circulaires sont apparemment loin d'être respectées en ce qui concerne le repas de midi. Des clarifications ou de nouvelles mesures sont-elles nécessaires?

**Mme Fatima Ahallouch (PS).** – Depuis de nombreuses années, la Fédération Wallonie-Bruxelles porte un grand intérêt aux repas sco-

laires. La liste des initiatives en ce sens est longue: la promotion des attitudes saines sur les plans alimentaire et physique pour les enfants et adolescents de la Fédération Wallonie-Bruxelles; le label «Manger bouger»; la promotion de l'eau de distribution dans les écoles; l'organisation de formations continuées pour le personnel de cuisine; l'état des lieux des pratiques culinaires et de l'organisation des cantines et autres restaurants des établissements scolaires; l'organisation d'ateliers du goût en collaboration avec des professionnels de la restauration; le projet pilote des collectivités scolaires de qualité; ou encore l'appel à projets visant à mettre sur pied d'expériences pilotes proposant des repas de qualité nutritionnelle à base de produits locaux, gratuits, dans les écoles de l'enseignement maternel, plus connu sous l'expression «gratuité des repas scolaires».

L'accès à l'alimentation est une des dimensions du concept de privation matérielle. L'impossibilité de manger au moins tous les deux jours un repas comprenant des protéines fait partie des indicateurs potentiels d'une situation de pauvreté. Les inégalités entre les enfants et entre les familles se marquent aussi dans l'assiette. Le développement d'un service de repas gratuits au sein de l'école constitue un levier d'action important pour réduire ces inégalités. La circulaire 7867 du 8 décembre 2020 intitulée «Covid-19 – Organisation de la vie scolaire en contexte de crise sanitaire – suite de l'évaluation de la situation sanitaire du 1<sup>er</sup> décembre 2020 enseignement fondamental» précise que, dans le code rouge actuel, maintenu jusqu'au 15 janvier, les repas servis à l'école ne sont plus possibles. Cette mesure s'inscrit dans une optique de prudence sanitaire et de stabilité. Une évaluation sera faite avec les experts sanitaires durant la première quinzaine de janvier, afin de suivre au plus près l'évolution de l'épidémie.

Madame la Ministre, tant les familles que les professionnels qui livrent les repas aux écoles se posent énormément de questions. Pouvez-vous nous indiquer les raisons qui justifient la suppression des repas chauds à l'école? Je vous sais très attentive à la question des inégalités. Quels sont les retours de terrain quant à cette suppression des repas scolaires pour les élèves du primaire et du secondaire?

Les effets de l'absence de repas chauds à l'école sont connus. Mes collègues en ont cité quelques-uns. Quelles pistes sont-elles envisagées pour trouver un équilibre entre la situation sanitaire inédite et les objectifs de lutte contre les inégalités, par le biais, notamment, du service de repas chauds dans les écoles?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Au risque de me répéter, l'ensemble des mesures correspondant aux codes de couleur sont basées sur les recommandations d'experts sanitaires mandatés par l'autorité fédérale et adoptées en concertation avec les fédéra-

tions de pouvoirs organisateurs, les organisations syndicales et les organisations représentatives d'associations de parents. Les experts étaient catégoriques sur la nécessité de limiter les interactions durant le temps de midi, car les élèves risquent de s'y mélanger dans un espace fermé où l'on multiplie le nombre de manipulations et de surfaces potentiellement contaminables. Par ailleurs, dans la plupart des écoles, les repas impliquent des files pour aller se servir et des déplacements dans le réfectoire. Les experts ont donc fermement recommandé de réduire le temps du repas et de faire en sorte, dans la mesure du possible, que les élèves consomment un repas apporté de la maison.

Pour les écoles primaires, nous avons prévu, rapidement et toujours en concertation avec les experts, la possibilité de proposer des *lunchs box* individuelles. Ce format permet d'apporter un repas aux élèves en garantissant le respect maximal des règles sanitaires. Pour les écoles secondaires, la mesure était, dans un premier temps, de prendre son repas en classe en essayant de respecter les distances de sécurité. L'application de cette mesure s'est rapidement révélée problématique et parfois contre-productive. Dans certaines écoles, les élèves ont été amenés à manger en classe sans respect des distances physiques et, évidemment, en enlevant le masque le temps du repas. Cela a pour effet potentiel de multiplier le nombre de contacts à haut risque.

Ces difficultés ont été rapportées aux experts et de nouvelles modalités ont été définies dans la circulaire 7867. Elles invitent notamment les écoles à envisager diverses alternatives de lieux de repas pour permettre le respect des distances physiques, conformément aux prérequis sanitaires. Avec l'hybridation des apprentissages, seule la moitié des élèves sont présents en même temps à l'école, ce qui libère des locaux et facilite quelque peu les aménagements. Si aucune alternative n'est envisageable, les repas seront pris avec les membres du groupe-classe dans la classe, en respectant autant que possible les distances physiques en cas de retrait du masque. La règle précédemment applicable redevient alors la règle par défaut. Dans tous les cas, le repas est apporté par l'élève et aucun repas ne peut être servi, en dehors d'une éventuelle *lunch box* individualisée qui pourra être proposée. L'objectif est bien de limiter les interactions entre groupes et les mouvements.

Je reste consciente de l'importance que revêt pour de nombreux élèves le fait de recevoir, au moins une fois dans la journée, un repas chaud et équilibré. C'est une question de santé publique. Lors de mon mandat d'échevine dans ma commune, j'ai été marquée par la mauvaise nutrition des enfants lors des repas de midi. Ces enfants se trouvent dans des situations de pauvreté difficilement imaginables. Nous sommes toujours en code rouge, soit le niveau de risque le plus élevé, et la situation nécessite l'adoption de mesures strictes.

J'essaie néanmoins d'adapter ces mesures aux réalités de terrain, afin de trouver le meilleur équilibre pour assurer le bien-être des élèves.

**Mme Mathilde Vandorpe (cdH).** – La situation est difficile pour tout le monde. Il convient de trouver de nouvelles solutions pour permettre à chaque enfant le repas auquel il a droit. Certains élèves se présentent avec un paquet de chips ou deux biscuits en guise de repas de midi. C'est problématique. Comme l'a rappelé Mme Ahallouch, les professionnels qui livrent les repas scolaires n'ont également aucune perspective. Il est impératif de préparer la suite de l'année scolaire et d'avoir une vision claire des échéances et des différents scénarios.

**M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo).** – La situation de crise exige des adaptations permanentes. Dans certaines situations, il arrive qu'il n'y ait pas de solution miracle. C'est notamment le cas pour les écoles ne disposant pas de suffisamment de locaux pour accueillir les élèves. La solution des *lunch boxes* individuelles est intéressante. Je vous encourage, Madame la Ministre, à développer une vision à long terme et à trouver des adaptations pour les écoles qui n'ont pas les moyens de s'adapter.

**Mme Fatima Ahallouch (PS).** – Madame la Ministre, j'ai senti que votre réponse était empreinte de regrets. Nous partageons tous votre sentiment. Malgré tous les efforts pour placer la question des repas scolaires au centre des préoccupations, nous sommes aujourd'hui face à un mur. Les experts nous le confirment. Afin de rester optimistes, pensons à des solutions alternatives. Le déploiement de *lunch boxes*, proposées en circuit court et en collaboration entre les établissements et les communes, est une idée intéressante. Cette piste, envisagée avec les autorités locales, permettrait de soutenir les entreprises partenaires des écoles qui, elles aussi, souffrent de la crise.

#### **4.11 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Manuels et éditeurs scolaires»**

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Les manuels scolaires font l'objet du décret du 7 février 2019 relatif à l'acquisition de manuels scolaires, de ressources numériques, d'outils pédagogiques et de livres de littérature, au sein des établissements scolaires (décret «Manolo»). Les nouvelles dispositions assurent notamment une ouverture aux évolutions technologiques et la mise en place d'une procédure simplifiée permettant l'acquisition de manuels scolaires, de ressources numériques, d'outils pédagogiques et de livres de littérature. L'ancienne procédure d'agrément longue et énergivore a été remplacée par une labellisation des éditeurs. Ces derniers

s'engagent à respecter une charte définie par le gouvernement. Il s'agit aussi d'une simplification pour les écoles qui reçoivent un montant forfaitaire par élève pour acheter manuels, logiciels et livres de jeunesse.

Par ailleurs, l'achat de livres scolaires fait l'objet de dispositions dans le décret du 14 mars 2019 visant à renforcer la gratuité d'accès à l'enseignement (décret «Gratuité»). Il fait partie des frais interdits. Seul le prêt de livres scolaires est admis dans le secondaire. Cependant, les achats groupés font partie des frais autorisés à caractère facultatif.

Une des craintes des éditeurs est depuis toujours et reste le photocopillage. Des solutions ont été trouvées, mais pour les livres d'exercices par exemple, le problème subsiste. Ils peuvent être difficilement prêtés et ne peuvent être légalement photocopiés, ce à quoi les enseignants sont parfois contraints, pour aider des élèves ou tout simplement pour que les élèves présents en classe disposent tous du même support pour travailler.

Le marché belge de l'édition scolaire francophone est en outre restreint. Les éditeurs scolaires ont déployé non seulement des manuels, des livres d'exercices en version papier, mais aussi des compléments sur des plateformes accessibles par des codes à réponse rapide (*quick response code*, QR code). Au début de la pandémie, certaines plateformes ont été ouvertes gratuitement pour les enseignants et les élèves. Elles ont, selon nos sources, rencontré un réel succès. Depuis le mois de septembre, ces plateformes ne sont plus libres d'accès. On comprend volontiers que développer de tels contenus et de telles plateformes est coûteux et que ce travail de qualité mérite une rémunération.

Il nous revient que le montant de la subvention fixé en 2019 par le décret et non indexé n'encourage pas suffisamment les écoles à «passer commande».

Madame la Ministre, le système de labellisation des éditeurs a-t-il amené une évolution qualitative du contenu des manuels et logiciels? En ce qui concerne les frais scolaires, une solution est-elle envisagée pour intégrer les livres d'exercice «à usage unique» dans les frais autorisés?

Le gouvernement envisage-t-il d'indexer le montant de la subvention permettant l'acquisition d'outils? Quelle aide le gouvernement pourrait-il apporter aux éditeurs scolaires afin d'amplifier les contenus scolaires destinés aux enseignants? La plateforme e-classe est progressivement complétée, notamment avec le travail des consortiums des hautes écoles et des universités, mais cela ne suffit pas. Quelle est la position du gouvernement concernant l'accès payant aux plateformes des éditeurs scolaires? Enfin, la mise en œuvre du prix unique du livre a-t-elle eu un impact sur le marché du livre scolaire?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Entré en vigueur au début de l'année 2020, le nouveau dispositif «Manolo» n'a pas encore fait l'objet d'une évaluation. Une première analyse de l'utilisation des moyens de 2020 pourra être réalisée dans le courant de cette année 2021, après remise par les établissements des différentes pièces justificatives relatives aux montants octroyés. Une fois en possession desdites pièces et d'une base de données disponible référant les ouvrages labellisés, la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) pourra demander au Service général de l'inspection (SGI) un contrôle de la conformité de certains ouvrages aux prescrits de la Charte des éditeurs et une analyse qualitative affinée. La base de données numérique précitée devrait être opérationnelle au printemps prochain.

À la suite d'une interpellation de la DGEO sur l'interprétation de la notion d'outil pédagogique pérenne, je viens tout récemment de charger le SGI de me fournir une analyse quant à la définition d'un tel outil. C'est sur la base du rapport qui me sera communiqué que je pourrai me prononcer sur cette définition et donc répondre à la question de l'intégration des cahiers d'exercices dans cette catégorie.

Si l'indexation des subventions est bien prévue décrétalement, un montant complémentaire n'a pas été prévu dans le budget de 2021. Quant aux plateformes pédagogiques en ligne, leur coût d'accès peut être imputé à la subvention «Manolo», moyennant le respect des conditions décretales. Avant d'envisager une aide que le gouvernement pourrait éventuellement accorder aux éditeurs, il est préférable que nous disposions des retours des processus d'hybridation dans les écoles.

Enfin, concernant les effets de la mise en œuvre du prix unique du livre sur le marché du livre scolaire, je vous invite à interroger sur cette question spécifique ma collègue Bénédicte Linard, compétente pour la Culture.

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH)**. – Je serai attentive à l'analyse qui sera fournie par le SGI concernant les cahiers d'exercices. Voici quelques années, les enseignants évitaient pourtant d'y recourir, mais cette pratique devient de plus en plus courante, sans doute parce que la qualité de ces cahiers s'est fortement améliorée. Cela pourrait donc être une bonne chose pour les élèves, les enseignants et les éditeurs.

J'entends bien que le reste du dispositif doit être évalué par la suite. Il me semble néanmoins intéressant qu'un des services de l'administration puisse rencontrer les éditeurs pour entendre leur évaluation de ces moments vécus pendant la crise. Ils pourront certainement apporter un éclairage qui s'ajoutera à une évaluation du décret et peut-être aux réactions de certains directeurs d'école.

**4.12 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des enseignants»**

**4.13 Question de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des enseignants»**

**4.14 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des enseignants»**

**Mme la présidente.** – Je vous propose de joindre ces trois questions orales. (*Assentiment*)

**Mme Mathilde Vandorpe (cdH).** – Le 8 décembre, le front commun syndical a adressé aux copilotes du Pacte pour un enseignement d'excellence une mise en garde sur la version actuelle de l'avant-projet de décret relatif à l'évaluation des enseignants et des directions. Le texte découle de l'objectif stratégique 2.2 du Pacte «Mobiliser les acteurs de l'éducation dans un cadre d'autonomie et de responsabilisation accrues en renforçant et en contractualisant le pilotage du système éducatif et des écoles, en augmentant le *leadership* du directeur et en valorisant le rôle des enseignants au sein de la dynamique collective de l'établissement». L'avis n° 3 du Groupe central détaillait par ailleurs ce processus d'évaluation «qui sera d'abord collectif et formatif suivi le cas échéant d'évaluations individuelles lorsque des points d'attention et d'amélioration individuels doivent être évoqués avec certains membres de l'équipe éducative».

Il est temps qu'un tel dispositif soit créé, à l'instar de ce qui existe pour la plupart des autres métiers. Depuis la fuite dans la presse du texte début octobre, j'ai lu et entendu qu'eu égard à la pandémie, certains dossiers du Pacte allaient être retardés. Madame la Ministre, ce dossier fait-il partie des réformes qui seront postposées? Pouvez-vous nous indiquer l'état des lieux de cet avant-projet de décret? Quel nouvel élément a provoqué cette réaction de la part des organisations syndicales? De nouvelles rencontres bilatérales sont-elles prévues? Quand pensez-vous présenter cet avant-projet au gouvernement?

**M. Calvin Soiresse Njall (Ecolo).** – Madame la Ministre, ce n'est pas la première fois que nous abordons cette question qui suscite de nombreuses inquiétudes. Je vous avais déjà interrogée il y a quelques semaines sur vos projets sur l'évaluation des enseignants. En septembre déjà, l'avant-projet de décret que vous aviez soumis à la concertation syndicale avait suscité de vives réactions. Aujourd'hui, le banc syndical, en front commun, menace de se retirer de la dynamique du Pacte si le texte n'est pas retiré et remplacé par un

décret dont l'objectif serait de favoriser l'amélioration des pratiques dans les écoles. C'est un signal fort!

Les organisations syndicales demandent, par ailleurs, que toute possibilité de sanction des membres du personnel suite à cette évaluation soit exclue. Pour eux, sanctions et évaluations ne peuvent pas être liées dans ce texte, au risque de compromettre le travail collaboratif ainsi que la confiance et de rompre ainsi les équilibres délicats convenus dans le Pacte. Pouvez-vous revenir sur les concertations en cours avec les syndicats sur ce texte et sur le climat dans lequel elles se déroulent? À votre sens, le texte soumis à concertation s'inscrit-il loyalement dans les balises de l'avis n° 3 du Groupe central? Pouvez-vous nous préciser l'état d'avancement de cet avant-projet de décret ainsi que le chemin qui lui reste à parcourir?

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Madame la Ministre, je vous interrogeais y a quelques semaines sur la future procédure d'évaluation des enseignants qui découle du Pacte. Des articles de presse faisaient alors état du mécontentement des syndicats des enseignants sur l'avant-projet de décret que vous leur aviez fait parvenir. Vous m'aviez répondu regretter les fuites dans la presse et vous ajoutiez que ce texte était un pur document de travail, loin d'être définitif.

Il semble que depuis ce moment, le texte n'a pas évolué ou en tout cas pas de manière à satisfaire le front commun syndical puisqu'il s'est fendu d'un communiqué de presse très critique. Il regrette l'absence de distinction claire entre le processus d'évaluation des pratiques pédagogiques et le contrôle du respect des obligations professionnelles des membres du personnel. Les syndicats ne remettent pas en question cette dernière procédure. Celle-ci existe d'ailleurs déjà et depuis longtemps. Mais ils ne veulent absolument pas qu'elle soit confondue avec l'évaluation des pratiques pédagogiques. En effet, dans l'esprit du Pacte, ces pratiques doivent faire l'objet d'une évaluation collective, donc à la fois par les pairs et par la direction. Le but premier est de mettre en place le processus le plus adéquat pour atteindre les objectifs fixés par l'établissement.

La fixation des objectifs, leur réalisation et donc leur évaluation doivent relever avant tout d'un travail collectif. Bien sûr, pour atteindre ces objectifs, il se peut qu'un enseignant soit amené à évoluer dans ses pratiques individuelles. Mais pour cela, il est le mieux placé pour exprimer ses difficultés et surtout ses besoins, par exemple, en termes de formation. L'idée est un peu de faire participer tout le monde à l'évaluation globale. Pour que le processus fonctionne, il est impératif que chacun se sente en confiance. Pas sous la menace d'une sanction. Sinon comment l'enseignant pourrait-il confier ses difficultés sans crainte? Comment oserait-il faire part de ses besoins sans

redouter un retour de manivelle de la part de sa direction? Et même entre collègues, un climat délétère pourrait s'installer si chacun peut craindre l'avis des autres. Pour améliorer notre enseignement, il faut d'abord des changements structurels. Il est certainement possible d'améliorer les pratiques pédagogiques individuelles et collectives à condition d'installer un climat de confiance. Ce ne semble pas du tout être vers ça que nous nous dirigeons.

Par ailleurs, la possibilité de rompre le contrat, y compris des enseignants nommés, est un fameux coup de canif dans le statut. Et c'est un dangereux précédent pour tous les travailleurs de la fonction publique. Tout ceci ressemble en fait très fort aux pratiques managériales typiques du secteur privé depuis quelques années. D'une part, il ne faudrait pas oublier que l'école n'est pas et ne peut pas être une entreprise privée. Et d'autre part, il faudrait se rappeler les dégâts auxquels conduisent ces méthodes là où elles sont appliquées: effets délétères sur la santé physique et mentale des travailleurs, effets pervers, méfiance, concurrence, camouflage des difficultés pour échapper aux sanctions, etc.

Dans le contexte de pénurie des enseignants, l'instauration d'une procédure supplémentaire d'évaluation-sanction ne risque-t-elle pas d'aggraver le problème? Ne pensez-vous pas que pour travailler efficacement, les enseignants ont besoin de sérénité et de confiance plutôt que de menaces ou de sanctions? La possibilité de sanctionner par une rupture de contrat des fonctionnaires nommés ou assimilés, pour un motif autre qu'une faute grave, vous paraît-elle acceptable? Donneriez-vous une suite aux suggestions du front commun qui propose de distinguer clairement l'évaluation des pratiques et le contrôle des obligations contractuelles?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Le contexte de crise sanitaire m'a conduit à proposer au gouvernement de suspendre ou de reporter la mise en œuvre de certaines réformes du Pacte. Dans le respect de sa dynamique, le gouvernement m'a chargée de soumettre aux membres du Comité de concertation une nouvelle proposition de calendrier et de recueillir leur avis que je devrai ensuite transmettre au gouvernement. Les travaux relatifs à l'évaluation des membres du personnel de l'enseignement figurent parmi les dossiers reportés. Selon toute vraisemblance, il s'agit là de l'élément déclencheur de cette réaction des organisations syndicales, puisque ce calendrier leur a été soumis.

À ce jour, je n'ai pas déposé cet avant-projet de décret au gouvernement. Si mon administration m'a bien communiqué un texte retravaillé sur la base des réunions bilatérales qui ont eu lieu en juillet dernier, un retard fait suite à l'aggravation de la situation sanitaire et des concertations doivent encore être prévues au niveau bilatéral. Il s'agira de rapprocher au maximum les points de

vue et de définir un calendrier d'adoption du texte susceptible de convenir à toutes les parties. C'est donc bien un report de l'entrée en vigueur de ce projet qui est envisagé et non une remise en question des équilibres du Pacte, tels qu'inscrits dans l'avis n° 3 du Groupe central.

Enfin, Monsieur Kerckhofs, permettez-moi de m'insurger sur la teneur vos questions, tant vous semblez prêter au dispositif des intentions qui ne sont pas les siennes! Je rappelle que les travaux du Pacte ont consacré plusieurs balises destinées à accompagner sa mise en place et qui fondent un point d'équilibre important. Je vais vous les citer: le caractère formatif de l'évaluation, dont la finalité est de permettre au membre du personnel d'évoluer et qui doit précéder sa dimension «sommative»; la qualité de l'évaluateur; la transparence et la périodicité du dispositif doivent viser à motiver, à donner du sens, à développer les compétences, à favoriser la prise de responsabilité, mais aussi à réagir à la mauvaise volonté ou aux manquements répétés avérés, le cas échéant; enfin, l'évaluation doit avoir des conséquences ou mener à un suivi. À mes yeux, ces balises mettent clairement en évidence la priorité poursuivie à travers la mise en place de l'évaluation. La volonté commune qui nous anime consiste en effet à construire un dispositif visant prioritairement l'amélioration de la qualité de l'enseignement en instaurant un dialogue et un accompagnement plus systématiques des équipes éducatives dans leurs pratiques quotidiennes.

**Mme Mathilde Vandorpe (cdH)**. – Il est normal d'être évalué au cours d'une vie professionnelle. Des balises objectives doivent bien sûr être prévues. L'équilibre a été trouvé dans le Pacte et il doit être transposé dans un décret. Vous avez rappelé, Madame la Ministre, ces différentes balises. Nous parlons ici d'évaluation sommative. L'enseignant doit pouvoir se conformer à un mode d'évaluation. Il est clair que des sanctions sont prévues dans les cas de mauvaise volonté manifeste. Il faut donner aux pouvoirs organisateurs et aux directions des outils pour piloter leur école. D'ailleurs, les directions qui ont été mandatées par leurs pouvoirs organisateurs suivent un cycle de formation précis et sont certifiées. Cette évaluation formative doit arriver dans un premier temps, mais puisque l'accord avait été donné dans le cadre du Pacte, ce dossier doit avancer.

**M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo)**. – Madame la Ministre, il était important de préciser certains éléments comme vous l'avez fait, car il s'agit d'un dossier sensible qui suscite des inquiétudes. Vous évoquez la nécessité d'instaurer un dialogue et un accompagnement pour améliorer la qualité de l'enseignement. Ces éléments sont en effet fondamentaux dans le suivi de l'évaluation. Toutefois, il convient de maintenir l'équilibre du Pacte afin de ne pas diminuer l'attractivité du métier. Alors que la presse s'est fait récemment

l'écho des difficultés éprouvées par les jeunes enseignants à s'inscrire dans le métier, il me semble que l'équilibre trouvé par le Pacte doit être préservé dans le dialogue avec les acteurs de l'éducation, notamment les syndicats.

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Madame la Ministre, vous vous insurgez sur mon interprétation du texte. Je ne l'ai pas interprété, car je n'ai pas pu lire cet avant-projet de décret puisqu'il n'a pas encore été déposé au gouvernement. Toutefois, une discussion a eu lieu avec les syndicats et je me suis fortement inspiré de leur communiqué de presse, étant donné que c'est la seule dont je dispose actuellement. Je ne pense pas qu'il s'agisse pour eux d'un problème de date ou de report, ce qui peut évidemment s'expliquer par la situation sanitaire, mais d'un problème de fond, car c'est bien le contenu du texte qui dérange les syndicats. Dans les pays où elle a été expérimentée, la reddition des comptes n'a pas donné de résultats probants. Cette méthode comporte d'ailleurs des risques, amenant parfois les enseignants à frauder sur les résultats des élèves pour éviter des sanctions. Des élèves sont également susceptibles d'être écartés et le risque de bachotage est réel. Aucun élément ne prouve l'efficacité de ces méthodes.

#### **4.15 Question de M. Christophe Clersy à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Cours d'éducation physique pour les élèves en situation de handicap»**

**M. Christophe Clersy (Ecolo).** – Pour le plus grand bonheur de tous, l'inclusion des enfants déficients dans l'enseignement traditionnel est en constante augmentation. Nous pouvons nous en féliciter. Cependant, les professeurs d'éducation physique sont souvent démunis face aux enfants en situation de handicap et ces élèves sont donc souvent «excusés» pour leur non-participation aux cours d'éducation physique. Il y a toutefois lieu de se réjouir, car certaines expériences sportives pilotes sont organisées dans les établissements scolaires. Le sport à l'école donne le goût et l'envie de bouger; il incite à s'inscrire plus facilement dans un club sportif par la suite et aide aussi l'enfant à s'épanouir.

Madame la Ministre, le nombre d'enfants en situation de handicap pratiquant un sport est extrêmement faible: seul 1 % des affiliés de la Ligue handisport francophone (LHF) est âgé de moins de 12 ans. Quelle analyse politique faites-vous de cette situation? Quels sont les moyens déployés pour accueillir au mieux l'enfant à besoins spécifiques lors des cours d'éducation physique? Qu'en est-il de la formation des professeurs d'éducation physique et du développement d'outils pédagogiques particuliers? Quelles mesures avez-vous prises pour améliorer l'intégration des enfants en situation de handicap à l'école et au cours

d'éducation physique? Enfin, en concertation avec la ministre Glatigny, quel soutien pourriez-vous apporter à la LHF dans le cadre d'actions spécifiques visant à renforcer l'accueil des enfants porteurs d'un handicap dans les cours d'éducation physique à l'école?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, le Sport ne relève pas de mes compétences. Il m'est dès lors difficile d'effectuer une analyse politique des chiffres relatifs aux enfants en situation de handicap pratiquant une activité sportive.

Par contre, la LHF fait également le constat de difficultés dans l'accueil des élèves en situation de handicap au cours d'éducation physique. Afin de travailler sur cette problématique, la ligue propose notamment de mettre à disposition des dossiers pédagogiques handisport pour les professeurs d'éducation physique, d'élaborer des fiches pédagogiques handisport pour les enseignants, de mettre sur pied des formations continues en handisport, de réfléchir aux modalités de prêt de matériel pour la pratique du handisport aux écoles, ou encore de réaliser des journées de sensibilisation au handisport dans les écoles. Elle collabore également avec des universités et des hautes écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Par ailleurs, la législation concernant l'accueil des élèves en situation de handicap constitue un point essentiel du Pacte pour un enseignement d'excellence et qui m'occupe depuis mon entrée en fonction. Nous en avons parlé tout à l'heure: la création des pôles territoriaux en est l'un des aboutissements. Les outils pédagogiques développés par la LDH seront donc une ressource pour le personnel des pôles et nous pourrions vraiment progresser dans ce domaine, comme dans les autres, pour que nos institutions scolaires soient globalement plus inclusives.

Enfin, le ministre Frédéric Daerden a mis sur pied un groupe de travail dans le chantier relatif aux bâtiments scolaires. Celui-ci a pour mission de se pencher sur la question de l'adaptation des infrastructures scolaires, tant en termes d'inclusion que d'accessibilité des personnes à mobilité réduite.

*(M. Calvin Soiresse Njall, vice-président, prend la présidence)*

**M. Christophe Clersy (Ecolo).** – Madame la Ministre, il va falloir étudier la possibilité de renforcer les soutiens donnés par la LHF aux enseignants. Vous avez évoqué la question des outils pédagogiques ou de la sensibilisation à l'importance d'acheter du matériel adapté. Les moyens dont dispose la LHF méritent d'être augmentés. Des actions spécifiques et volontaristes doivent être menées plus fréquemment par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Je vous interrogerai sur d'autres sujets touchant à cette thématique qui me tient particulièrement à cœur.

**4.16 Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suivi des cours à distance en termes de déconnexion et de droit à l'image»**

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – L'impact de l'hyperconnectivité n'est pas toujours mesuré à sa juste valeur par rapport à l'hybridation des apprentissages: les élèves et les enseignants reçoivent des messages scolaires à toute heure de la journée, de la soirée et du week-end. Il faut mener une réflexion sur le droit à la déconnexion, tant pour les élèves que pour les enseignants. La question du droit à l'image mérite également d'être abordée. Les élèves et les enseignants doivent-ils nécessairement allumer leur caméra lorsqu'ils suivent les cours à distance, donnant ainsi à voir l'intérieur de leur domicile?

Madame la Ministre, je suppose que vous avez pris connaissance de l'enquête sur l'enseignement hybride réalisée conjointement par la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO), le Comité des élèves francophones (CEF) et le Centre d'expertise et de ressources pour l'enfance (CERE). Les résultats de cette enquête mettent très clairement en lumière les problèmes que je viens d'évoquer.

Quelles balises avez-vous envoyées aux directions et enseignants à l'égard des différents usages numériques? Les plateformes ne pourraient-elles pas être développées de telle sorte que les exercices, les messages et nouvelles sollicitations ne soient envoyés que dans certaines plages horaires définies? Le problème de l'hyperconnectivité pourrait ainsi être évité. Je comprends que les enseignants et les élèves réalisent leurs travaux au moment où ils le souhaitent, mais l'hyperconnectivité est due à la réception des messages scolaires à tout moment alors qu'ils ne requièrent pas de réponse immédiate.

Vos services ont-ils étudié les aspects juridiques liés au droit à l'image? Qu'en est-il, par exemple, de l'utilisation préjudiciable, involontaire ou malintentionnée, d'une image ou d'une vidéo d'un élève ou d'un enseignant devant être présent face à la caméra?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, je tiens à rappeler que le respect de l'obligation scolaire doit aussi pouvoir être vérifié par les enseignants, de même qu'il est légitime pour ceux-ci de s'assurer que leurs élèves suivent bien leur cours de manière assidue. En outre, il faut comprendre qu'il n'est pas toujours aisé pour les enseignants de donner cours sans voir les visages de leurs élèves, notamment lorsqu'il s'agit de promouvoir l'interaction avec ceux-ci. C'est plus agréable pour eux de parler à des visages humains et non à des vignettes indiquant les initiales des élèves.

Par ailleurs, il existe de multiples astuces et applications sur les plateformes de visioconférence pour masquer l'arrière-plan en le floutant ou en y appliquant une image de fond. Travailler dos au mur peut également être une parade efficace pour ne pas dévoiler le reste de son intérieur. Il existe également un guide pratique intitulé «*Des outils de visioconférence pour l'enseignement à distance*» qui, afin d'accompagner l'équipe éducative dans l'enseignement à distance synchrone, renseigne plusieurs informations, notamment juridiques, pour permettre une utilisation sûre et fiable des outils utilisés.

S'agissant des plages horaires, il n'est évidemment pas admissible que des sollicitations et travaux arrivent à toute heure du jour ou de la nuit. Les envois devraient être limités autant que possible aux heures d'ouverture des écoles ou, le cas échéant, laisser explicitement un délai suffisant aux élèves pour leur suivi.

Enfin, je comprends vos préoccupations par rapport au droit à l'image, même si je perçois mal la différence entre l'utilisation préjudiciable d'une vidéo ou d'une image qui serait prise lors d'un cours à distance et une vidéo qui serait prise en classe à l'aide d'un smartphone et partagée sur les réseaux sociaux. En vertu de l'article XI.174 du Code de droit économique, l'autorisation d'une personne doit être demandée pour fixer, exposer, communiquer ou reproduire son image. Cet article s'applique, peu importe le contexte de prise de l'image et sans préjudice des cas d'accord tacite de reproduction reconnus par la doctrine et la jurisprudence.

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – Madame la Ministre, je comprends bien qu'il ne serait pas évident pour l'enseignant de donner cours en ne disposant que de vignettes reprenant uniquement les initiales des élèves. La question méritait toutefois d'être posée. Par ailleurs, j'ignorais l'existence du guide pratique que vous avez mentionné; dans ce contexte, il semble effectivement très intéressant.

L'étude de la FAPEO, du CEF et du CERE met en lumière le problème de l'hyperconnectivité vécu par l'ensemble des étudiants et enseignants qui pratiquent l'enseignement hybride. Des balises plus claires, qu'elles soient communiquées par circulaire ou par des communications aux enseignants, pourraient être utiles. Je ne cherche évidemment pas à minimiser la complexité organisationnelle de cette hybridation, mais j'estime qu'il faut aussi tenir compte des impacts auxquels nous n'avons pas forcément réfléchi dès le départ.

**4.17 Question de Mme Sophie Pécriaux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Cours d'éducation à la vie sexuelle pour tous les élèves»**

**4.18 Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Avancées du label éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS)»**

**4.19 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS)»**

**4.20 Question de Mme Elisa Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS): Bilan et ambitions»**

**M. le président.** – Je vous propose de joindre ces quatre questions orales. (*Assentiment*)

**Mme Sophie Pécriaux (PS).** – Madame la Ministre, avec vos homologues de la Région wallonne et de la Région de Bruxelles-Capitale, vous êtes à l'initiative du plan intra-francophone de lutte contre les violences faites aux femmes 2020-2024. Dans ce cadre, vous avez décidé d'étendre à terme les cours d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) à tous les élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles. La Déclaration de politique communautaire (DPC) insiste d'ailleurs sur la généralisation de l'EVRAS tout au long de la scolarité. Un constat accablant sur le manque de formations EVRAS a récemment été mis en avant: à Bruxelles, par exemple, seulement 15 % des élèves ont assisté à une animation EVRAS au cours de leur scolarité. Cette situation s'explique par un manque de subventions pour les associations, un manque de suivi de la part des écoles où les animations sont données et un manque de label de qualité des formations données.

Madame la Ministre, pouvez-vous nous informer du délai de mise en œuvre de cette extension de l'EVRAS? Quels moyens permettront d'augmenter les subventions et, ainsi, de toucher 100 % des élèves? Quelles sont les mesures prévues pour pallier le manque de suivi de la part des écoles? Cette extension concernera-t-elle les plus jeunes enfants scolarisés en Fédération Wallonie-Bruxelles, conformément à la DPC? Quels sont les futurs critères de qualité que devront mettre en avant les associations afin d'obtenir le label leur permettant de dispenser des formations EVRAS?

**Mme Hélène Ryckmans (Ecolo).** – Madame la Ministre, nous parlons depuis longtemps de la création d'un label EVRAS pour les opérateurs souhaitant proposer ce type d'animations dans les écoles. Ce label permettrait d'uniformiser les contenus et d'éviter des dérives semblables à celles que nous avons connues dans le contenu de certaines animations. La DPC prévoit de «généraliser

l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) via des professionnels agréés, extérieurs à l'école, dont les centres de planning familial (CPF)» et de «veiller à ce qu'elle soit donnée par des opérateurs labellisés». Cette ambition est également inscrite dans le plan «Droits des femmes» paru en septembre dernier, puisqu'un chapitre entier est dédié à l'EVRAS. Vous êtes la ministre responsable de la mise en œuvre de ce plan en Fédération Wallonie-Bruxelles. Le plan intra-francophone de lutte contre les violences faites aux femmes 2020-2024 rappelle également ces objectifs.

Madame la Ministre, ces nobles objectifs ne doivent pas rester de simples mesures théoriques. Il est capital d'obtenir des résultats concrets. Avant les congés de fin d'année, la presse rapportait que 85 % des élèves bruxellois quittent l'enseignement secondaire sans avoir assisté au moindre cours d'EVRAS. Cette proportion serait encore plus importante en Wallonie. Il n'existe aucun suivi dans les écoles et des disparités existent dans l'organisation pratique des formations EVRAS et leurs contenus. Aucune information n'est disponible quant au fonctionnement des écoles en la matière. Plusieurs établissements sont encore très réticents à organiser ce genre d'animations, alors que d'autres le font depuis très longtemps. En conséquence, certains élèves assistent à une animation par an alors que d'autres n'en suivent aucune durant toute leur scolarité.

En réponse à des questions parlementaires antérieures, vous avez mentionné la création d'un groupe de travail associant votre cabinet à ceux de la ministre wallonne Christie Morreale et de la ministre-présidente du Collège de la Commission communautaire française (COCOF) Barbara Trachte, chargées respectivement des droits des femmes à Bruxelles et en Wallonie. Qu'est-il ressorti de vos réunions? Une réflexion sur le futur label EVRAS a-t-elle été entamée? La définition juridique de l'EVRAS se dessine-t-elle? Quel est le calendrier prévu pour ces travaux?

Vous avez également indiqué que le projet de standardisation des collectes de données, grâce au logiciel «JADE» de la Fédération laïque de centres de planning familial (FLCPF), n'avait pas abouti. Avez-vous lancé d'autres initiatives pour récolter des données complètes auprès des différents acteurs de terrain?

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Madame la Ministre, selon un article du journal «*La Dernière Heure*» du 14 décembre 2020, 85 % des élèves à Bruxelles sortent de l'enseignement secondaire sans avoir assisté au moindre cours d'EVRAS. Dans le même article, trois de vos collègues, Mmes Trachte, Morreale et Linard y annoncent leur intention d'étendre à terme les cours d'EVRAS à tous les élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles. J'imagine qu'elles n'ignorent pas que cet objectif a été ajouté en 2012 dans le décret du 24 juillet 1997 définissant les missions priori-

taires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre (décret «Missions»). Il figure également dans le Code de l'enseignement, à l'article 1.4.1-2. 12°.

En 2014, une enquête de *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) mettait en évidence les différentes logiques qui régissent l'EVRAS et la présence d'une large palette de partenaires. Il ressortait alors que les principaux intervenants dans les écoles étaient les centres de planning familial, cités à 73 %, suivis des centres psychomédico-sociaux (PMS), cités à 63 %.

Madame la Ministre, votre collègue Barbara Trachte cite plusieurs chiffres dans l'article. D'où sont-ils tirés? Qu'en est-il en Wallonie? Avez-vous eu l'occasion de rencontrer vos trois collègues et de discuter avec elles de leur volonté d'étendre à terme les cours d'EVRAS?

Pouvez-vous faire le bilan, depuis votre entrée en fonction, de l'évolution des budgets destinés à d'éventuels appels à projets et du taux de participation des centres de planning familial, des centres PMS et des autres acteurs dans l'EVRAS? Où en est le processus de labellisation? Étant donné la situation actuelle, j'imagine que vous avez dû recentrer vos priorités. Néanmoins, je serais intéressé de savoir si ce dossier a avancé. Quant aux futurs référentiels du tronc commun, intègrent-ils, dans leur version actuelle, des avancées en matière d'EVRAS?

*(Mme Latifa Gahouchi, présidente, reprend la présidence)*

**Mme Elisa Groppi (PTB).** – Madame la Ministre, à Bruxelles, 85 % des élèves sortent de secondaire sans avoir assisté au moindre cours d'EVRAS. Cette proportion serait même plus importante en Wallonie. S'exprimant dans un récent article, votre collègue, la ministre-présidente du collège de la COCOF Barbara Trachte, soutient que les animations EVRAS données par des acteurs extérieurs à l'école doivent être subventionnées davantage pour pouvoir continuer à se développer.

Madame la Ministre, confirmez-vous les chiffres cités dans l'article? Quelles sont les actions mises en œuvre pour que tous les jeunes aient accès aux cours et aux espaces de discussion et de formation qui ont pour but de leur permettre de mener une vie affective et sexuelle épanouie et qui contribuent à la lutte contre les violences sexuelles? De quelles données qualitatives et quantitatives liées aux animations d'EVRAS disposez-vous? Quels outils comptez-vous créer pour recueillir ces données? Ces informations sont nécessaires pour piloter et évaluer le projet.

Depuis 2012, trois lignes du décret «Missions» sont dédiées à l'EVRAS. Une définition plus claire des objectifs de celle-ci est-elle prévue? Le protocole d'accord relatif à la généralisa-

tion de l'EVRAS établi entre les ministres compétents date de 2013. Quel bilan faites-vous du respect de ces engagements sept ans après? Quels sont les référentiels existants aujourd'hui? Seront-ils mis à jour sur la base des propositions de l'Organisation mondiale de la santé (OMS), de la Fédération internationale pour la planification familiale et de l'UNESCO?

Quels moyens sont-ils mis en œuvre pour s'assurer que l'EVRAS soit prise en main et inscrite dans les projets pédagogiques? Quels moyens supplémentaires sont dégagés pour répondre aux besoins spécifiques du public fréquentant l'enseignement spécialisé? Quel est l'état des discussions avec vos collègues pour augmenter les moyens des plannings familiaux et des autres acteurs compétents pour mener ces animations d'EVRAS si précieuses dans les écoles?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Si la réforme de l'EVRAS est reprise dans le plan «Droits des femmes» ainsi que dans le «Plan intrafrancophone de lutte contre les violences faites aux femmes», elle n'en demeure pas moins une exigence de la Déclaration de politique communautaire (DPC). Actuellement, ces animations sont organisées sur demande des établissements scolaires et de manière variable suivant les écoles, ce qui est totalement insatisfaisant à mon sens et celui du gouvernement. Pour le futur, il est important que l'EVRAS s'inscrive de façon globale et cohérente tout au long de la scolarité et pour tous les enfants, de l'enseignement maternel à l'enseignement secondaire, ordinaire comme spécialisé. Cela reste bien mon objectif.

Les chiffres relayés par la presse proviennent de l'administration bruxelloise de la promotion de la santé. À ma connaissance, au niveau wallon, de tels chiffres ne sont pas disponibles. Pour remédier précisément à cette lacune et avoir une vue claire des acteurs, animations et interventions qui se tiendront ou se croiseront dans les écoles, un monitoring généralisé est essentiel. Cette récolte de données devra se faire au moyen d'un outil d'encodage électronique commun, facilitant ainsi le partage d'informations sur tout le territoire de notre Fédération. Pour éviter les difficultés rencontrées lors de la tentative d'adoption du logiciel «Jade», il nous faudra encore consulter les acteurs en vue d'adopter un système de récolte de données réellement partagé.

Après une phase de dialogue avec des institutions et organismes coupoles représentant les acteurs qui travaillent en matière d'EVRAS et malgré un ralentissement dû à la crise de la Covid-19, nous avons continué à travailler sur le sujet avec le concours plein et entier de la ministre wallonne de la Santé, Christie Morreale, et de Barbara Trachte, ministre-présidente de la Commission communautaire française (COCOF) chargée de la Promotion de la santé. À l'heure actuelle, nous nous attelons à la réécriture du protocole de collaboration entre la Fédération Wallo-

nie-Bruxelles, la Région wallonne et la COCOF, relatif à la généralisation de l'EVRAS.

Ce document vise à définir les objectifs des animations EVRAS, à préciser les thématiques qui y seront abordées et les rôles des différents acteurs prenant part au processus. Je souhaite que ce nouveau protocole de collaboration soit bien plus précis sur les thématiques minimales qui devront être explorées dans les animations EVRAS, mais également sur le rôle et l'intervention des différents intervenants. Ils devront tenir compte des définitions de l'Organisation mondiale de la santé (OMS) et de l'UNESCO.

Concrètement, ce travail ne se comprend qu'avec la participation des professionnels du terrain et leurs remontées d'expériences. À ce titre, nous collaborons avec les Stratégies concertées EVRAS rassemblant des institutions et organismes coupoles représentant les acteurs internes et externes à l'école qui travaillent à différents niveaux en matière d'EVRAS.

Il s'agit par exemple des fédérations de pouvoirs organisateurs, des fédérations de centres de planning familial, des fédérations de parents d'élèves, du délégué général aux droits de l'enfant (DGDE), des organisations de jeunesse, du secteur du handicap... Plusieurs groupes de travail sont déjà à pied d'œuvre en leur sein. Un premier s'est lancé dans la définition des contenus des animations EVRAS, un deuxième travaille sur les méthodologies par tranche d'âge, destinées à récolter les besoins des enfants et des jeunes tant dans l'enseignement ordinaire que dans l'enseignement spécialisé. Un troisième prend en compte la spécificité des acteurs pour mieux définir leur rôle dans le processus EVRAS.

Ce gros travail vise à assurer la continuité de l'apprentissage EVRAS quel que soit le parcours scolaire des enfants et des jeunes, dans un but d'équité. Vous comprendrez donc, Mesdames les Députées, que cela va prendre un peu de temps.

J'entends également créer un label «EVRAS école» pour les intervenants. Il sera généralisé à tous les établissements de l'enseignement obligatoire et sera applicable à toutes les organisations souhaitant mener des animations dans les écoles tout au long du cursus et dès l'enseignement maternel. Il garantira les indispensables informations relatives à la santé sexuelle et reproductive, adaptées à l'âge et au niveau de maturité des élèves. Les critères et les budgets y afférents doivent encore être étudiés et définis.

**Mme Sophie Pécriaux (PS).** – Madame la Ministre, je vous remercie pour l'implication dont vous faites preuve, notamment par rapport au label «EVRAS école». Depuis plusieurs années, mes collègues et moi-même sommes attentifs aux enjeux liés à l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS).

J'avais déjà interrogé vos prédécesseurs à ce sujet. Mais il est vrai que ce dossier requiert du temps et de la coordination. Le suivi de la couverture de l'EVRAS me paraît également important. Le coronavirus nous place dans une situation un peu particulière. Les centres psycho-médico-sociaux (PMS), les services de promotion de la santé à l'école (PSE), les centres de planning familial sont débordés par d'autres problématiques qu'ils ont à traiter.

Mais ne laissons pas de côté l'EVRAS, c'est tellement important pour les jeunes! Le faible pourcentage relatif à ces informations fait peur. Ne laissons pas de côté des choses aussi essentielles, continuons dans cette voie.

**Mme Hélène Ryckmans (Ecolo).** – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir expliqué en détail les étapes successives que vous souhaitez mettre en œuvre: la réécriture du protocole de collaboration, le travail en stratégie concertée et la labellisation. Ces éléments sont essentiels pour avancer sur le sujet. J'apprécie la stratégie concertée, à savoir le fait de travailler sur la base des réactions des différentes parties et des informations provenant des acteurs de terrain. Nous attendons que la situation progresse, nous en avons besoin.

Grâce au cadre offert par la Déclaration de politique communautaire et la lutte contre les violences, la généralisation de l'EVRAS permettra de créer en amont des relations équilibrées entre les enfants, dès le plus jeune âge, et de lutter contre le masculinisme ou les rapports faussés et stéréotypés entre les hommes et les femmes. Et c'est sur cet élément central que nous pouvons asseoir une action de prévention contre toutes les formes de violence ou de discrimination. C'est pourquoi il est essentiel d'avancer avec la bonne méthode, comme vous envisagez de le faire, mais faites-le rapidement! On parle de sensibilisation et de formation depuis tellement longtemps. La Belgique francophone peut être fière de cet outil qui doit encore évoluer. Je vous remercie pour l'action concertée et résolue que vous avez décidé d'engager sur le sujet.

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Madame la Ministre, nous serons plusieurs à vous réinterroger en fonction de l'état d'avancement des différentes mesures. Vous avez annoncé un outil d'encodage électronique commun pour assurer le monitoring, la réécriture du protocole et le label «EVRAS école». Ces trois enjeux sont très importants. Je mesure bien le travail qu'il y a derrière, notamment par rapport à la concertation avec les nombreux acteurs concernés.

Je n'ai pas reçu l'information sur la manière dont l'EVRAS pouvait être intégrée dans certains référentiels du tronc commun. Selon moi, l'EVRAS peut être intégrée dans plusieurs thèmes de différents cours. Quoi qu'il en soit, nous pour-

rons en rediscuter quand nous mènerons la réflexion sur les référentiels.

**Mme Elisa Groppi (PTB).** – Madame la Ministre, j’ai bien entendu vos intentions et les mesures qui seront prises. Je me permets d’insister sur l’importance de la généralisation des animations et des cours d’EVRAS qui sont, à mes yeux, indispensables pour lutter contre les violences sexuelles, pour une meilleure connaissance et un meilleur rapport au corps et aux relations, pour aborder la question du consentement, pour lutter contre le sexisme et permettre aux enfants et aux jeunes d’avoir une vie relationnelle, affective et sexuelle épanouie. Comme mes collègues, je suivrai attentivement ce dossier et les différentes étapes qui permettront de mettre en œuvre les mesures et les intentions que vous nous avez communiquées.

**4.21 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «La CiTé – école vivante de Liège: création d’un pouvoir organisateur mixte»**

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Ma question est davantage d’ordre juridique, mais elle a une incidence très forte, car elle touche à la création d’une école à Liège et d’une autre du côté de Ciney. En mai 2019, le gouvernement a autorisé l’admission aux subventions d’une école secondaire à pédagogie nouvelle à Liège, organisée par l’ASBL La CiTé – école vivante, à la condition suspensive que les statuts de l’ASBL soient mis à jour juridiquement sous la forme d’un pouvoir organisateur mixte. La création de cette école devait se baser sur le modèle de deux écoles secondaires bruxelloises, à savoir les écoles Maritime et Karreveld. Le décret-cadre du 17 novembre 2016 portant assentiment à l’accord de coopération entre la Région de Bruxelles-Capitale, la Communauté française et la Commission communautaire française relatif à l’équipement mis à disposition dans le cadre de la refondation de l’enseignement autorise la Communauté française à s’associer à des parties tierces au sein d’une personne morale de droit public, par exemple, des communes, des provinces ou des ASBL afin de créer des pouvoirs organisateurs (PO). En 2017, de très nombreux contacts ont eu lieu entre l’ASBL La CiTé – école vivante et les autorités communales de Liège, l’Université de Liège (ULiège) ainsi que le ministre wallon de l’époque qui avait le FOREM dans ses compétences. Ces échanges ont porté sur l’occupation d’un bâtiment inoccupé du FOREM.

Créer une nouvelle école prend évidemment du temps et le processus, s’il a bien sûr avancé, traverse actuellement une étape compliquée d’un point de vue juridique. En effet, depuis l’adoption du décret spécial du 7 février 2019 portant création de l’organisme public chargé de la fonction

de pouvoir organisateur de l’enseignement organisé par la Communauté française, qui a donné lieu à la création de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et à son autonomisation, les membres du PO sont bloqués, car la Communauté française a délégué l’exercice du PO à WBE, mais elle ne l’a pas autorisée à subdéléguer ce rôle à une tierce personne. Nous sommes tous ici un peu coupables d’imprévoyance, car le décret ne prévoit pas ce cas de figure. Par conséquent, nul ne sait qui doit siéger dans l’organe d’administration de l’ASBL pour la Communauté française. Il est dès lors impossible d’établir de nouveaux statuts et de créer l’école.

J’avais eu l’occasion d’évoquer la situation de manière informelle lors d’un échange en dehors des réunions de la commission. Entre-temps, j’ai entendu parler d’un autre projet de création d’école par l’ASBL Éole, située du côté de Ciney. La ville de Liège fait toujours partie des communes en tension démographique, tel qu’arrêté récemment par le gouvernement. Il est donc urgent pour elle de débloquer la situation.

Madame la Ministre, avez-vous eu des contacts avec le pouvoir organisateur? Une réunion est-elle prévue? Je suppose que nous devons passer par une solution juridique pour débloquer la situation, qui est loin d’être simple. Comme vous êtes juriste, vous pourrez peut-être nous éclairer sur les éventuelles pistes qui pourraient mener à la création de ce PO et à l’implication de la Communauté française dans ce PO mixte.

**Mme Caroline Désir,** ministre de l’Éducation. – Madame la Députée, le décret du 17 novembre 2016 vise en effet à permettre la création de PO mixtes dans lesquels la Communauté française et d’autres personnes publiques s’associent éventuellement avec un tiers privé, ce qui ouvre la porte à de nouvelles expériences qui pourraient se révéler très positives pour notre enseignement.

Toute l’ambiguïté est de savoir si la Communauté française, telle que visé à l’article 1<sup>er</sup> de ce décret vise l’entité en tant que pouvoir régulateur ou en tant que pouvoir organisateur. En réalité, il s’agit d’un texte rédigé dans un autre contexte juridique et qui nécessiterait une relecture à l’aune de certains éléments nouveaux comme l’adoption du décret spécial instituant WBE.

La question m’a bien sûr été remontée lors de ma dernière réunion mensuelle avec les fédérations de PO au regard de la situation liégeoise que vous avez évoquée et un rendez-vous a été pris afin de négocier prochainement et d’évaluer comment interpréter la norme juridique au regard du nouveau contexte légal. Nous verrons alors comment préciser les choses pour respecter au mieux la volonté du législateur par rapport au décret de 2016 et au décret spécial de 2019.

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH).** – Madame la Ministre, je suis contente que vous soyez

sensible à cette question. J'imagine que les responsables de la ville de Liège vous ont contactée, mais que ceux de Ciney ne l'ont pas encore fait. En tout cas, cela vaut la peine de se poser la question à l'aune de ces deux cas précis. Par ailleurs, je me demande qui siège aujourd'hui au sein des PO des écoles Karreveld et Maritime!

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – C'est une personne qui était à l'administration en Fédération Wallonie-Bruxelles et qui est passée à WBE. Cela ne résout pas vraiment nos problèmes.

**Mme Marie-Martine Schyns (cdH)**. – Oui, c'est très compliqué.

**4.22 4.22 Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Collaborations entre les écoles et les académies dans le cadre du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA)»**

**Mme Stéphanie Cortisse (MR)**. – Madame la Ministre, le 26 mai dernier, je vous interrogeais concernant les collaborations entre les écoles et les académies dans le cadre du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA). À cette occasion, vous m'informiez que «les modalités d'une collaboration accrue entre l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) et l'enseignement obligatoire dans le cadre du PECA font l'objet des discussions actuelles au sein des groupes de travail du Pacte pour un enseignement d'excellence» et que le gouvernement devait attendre les conclusions de ces discussions pour se prononcer.

Vous me précisiez par ailleurs qu'il serait «prématuré de déterminer les conditions auxquelles les enseignants de l'ESAHR pourraient prêter dans l'enseignement fondamental afin de répondre aux objectifs du Pacte pour un enseignement d'excellence, sans évaluer au préalable l'impact que pourrait avoir l'organisation de cours dans l'enseignement obligatoire sur la stabilité de l'ESAHR et sur la situation de chacun de ses établissements».

Interrogée sur les avancées à cet égard en réunion de commission du 6 octobre dernier, vous n'apportiez pas encore d'élément neuf. Par contre, en réunion commission du 8 septembre 2020, vous précisiez que le gouvernement a approuvé, le 17 juillet, la note d'orientation précisant les objectifs spécifiques du PECA et de son intégration dans le tronc commun. Vous ajoutiez que cette note brosse également l'état des lieux actuels des programmes de la Fédération Wallonie-Bruxelles favorisant la rencontre entre le monde de la culture et celui de l'enseignement.

Vous indiquiez que, parmi les facilitateurs du PECA, se trouvent les acteurs de terrain, tels que les 40 référents culturels auprès des écoles, les enseignants relais dans chaque établissement et les opérateurs culturels référents scolaires dans chacun des dix bassins scolaires. Ces référents culturels viennent d'ailleurs d'être désignés à la mi-décembre par votre gouvernement. Vous faisiez état de plateformes territoriales associant les établissements relevant de l'ESAHR et les écoles supérieures des arts (ESA) qui aideront à dynamiser et amplifier l'application du PECA.

Où en sont les discussions au niveau des groupes de travail du Pacte quant à l'éventualité d'une collaboration accrue entre l'ESAHR et l'enseignement obligatoire? Ceux-ci ont-ils rendu leurs conclusions? Le gouvernement en a-t-il débattu? Une évaluation de l'impact de l'organisation de cours dispensés par des enseignants de l'ESAHR dans l'enseignement obligatoire sur la stabilité de l'ESAHR et sur ses établissements a-t-elle été réalisée ou est-elle prévue? Cette problématique fait-elle partie de la note d'orientation approuvée en juillet dernier par votre gouvernement? De manière générale, pourriez-vous faire le point sur ce dossier?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Au mois de mai dernier, j'ai déjà eu l'occasion de répondre à votre question relative aux collaborations entre l'ESAHR, structure d'enseignement à part entière, et l'enseignement obligatoire. Je vous indiquais alors qu'il convenait d'attendre les conclusions du groupe de travail avant de se prononcer à cet égard. Je vous confirme aujourd'hui que mon intention reste bien de développer davantage ces articulations. Le groupe de travail réfléchissant aux modalités d'une collaboration accrue entre l'ESAHR et l'enseignement obligatoire dans le cadre du PECA, poursuit sa réflexion. À ce stade, différents points ont fait l'objet de discussions au sein du groupe.

Tout d'abord, il a fallu actualiser une note technique en clarifiant certains éléments et en répondant aux questions soulevées lors du dépôt de celle-ci en comité de pilotage. Ensuite, les membres du groupe de travail ont pris l'initiative de rencontrer des directions de l'ESAHR. Ces dernières étaient issues de différentes provinces, mais représentaient aussi différentes expressions et différents milieux géographiques, urbains ou ruraux. Cette rencontre a permis de récolter des exemples concrets de collaborations existantes et d'analyser les conditions d'émergence et de développement de celles-ci. Il s'agissait d'identifier des zones de compétences de l'ESAHR en regard du PECA.

Parmi les exemples de collaboration au niveau local, on distingue notamment des séances de pratiques artistiques dans les écoles sur le temps de midi, des formations d'enseignants sur une base volontaire par l'ESAHR ou encore des interventions d'artistes en milieu scolaire. Enfin, les

membres du groupe de travail ont également débattu, avec les directions de l'ESAHR, des freins potentiels à la collaboration entre les académies et l'enseignement obligatoire dans le cadre du PECA. Certaines modifications réglementaires seront nécessaires pour faciliter cette collaboration.

Ce groupe est maintenant chargé de soumettre, au prochain comité de pilotage une note technique proposant des pistes de collaborations pouvant être rapidement expérimentées dans le cadre du PECA. Il est notamment important de prendre en considération l'impact que l'organisation de cours dans l'enseignement obligatoire aura sur la stabilité de l'ESAHR. Le GT assurera ensuite, avec la cellule Culture-Enseignement, le suivi et l'évaluation de cette collaboration entre les deux structures d'enseignement.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – La Déclaration de politique communautaire (DPC) propose de permettre aux enseignants de l'ESAHR de donner cours dans l'enseignement fondamental pour répondre aux objectifs du Pacte, sans pour autant apporter d'autres précisions. J'ai donc dû revenir une nouvelle fois vers vous à ce sujet.

Je note que de bonnes avancées ont été réalisées par le groupe de travail. Nous attendons donc que les résultats de ce travail soient soumis au comité de pilotage. Si les collaborations entre les académies et les établissements scolaires doivent être améliorées et amplifiées pour que le PECA soit une réussite, il ne faut plus tarder à déterminer les modalités selon lesquelles les enseignants de l'ESAHR peuvent effectivement collaborer avec l'enseignement obligatoire. Dans ce cadre, il nous faudra notamment déterminer si les heures de collaboration seront reprises dans les horaires des enseignants qui donnent normalement cours dans les académies à la place d'heures de cours dispensées au sein de ces académies. Un équilibre doit être trouvé pour éviter que l'ESAHR ne soit déserté par ses enseignants. Je note que vous y êtes attentive et que le groupe de travail se penche sur cette question. Je ne manquerai pas de revenir vers vous après avoir analysé les solutions concrètes qui seront proposées dans ce domaine.

#### **4.23 Question de Mme Margaux De Re à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Initiatives en matière d'éducation au numérique»**

**Mme Margaux De Re (Ecolo).** – Dans toute société, lorsqu'un projet nouveau fait son apparition, au mieux il suscite la curiosité, au pire il suscite le rejet du fait de sa nouveauté. Dans les deux cas, un travail de déconstruction, d'accompagnement et de sensibilisation reste nécessaire.

Le numérique s'est imposé dans nos vies depuis plus d'une vingtaine d'années maintenant. On se sert tous les jours d'un ordinateur sans toujours comprendre son fonctionnement et surtout les enjeux qui l'entourent, qu'il s'agisse des réseaux sociaux qui fonctionnent avec des algorithmes qui nous semblent encore souvent obscurs, que ce soient les moteurs de recherche ou encore plus récemment tout ce qui a trait à l'intelligence artificielle et qui engage encore d'autres champs de compétences et de connaissances.

Si le numérique a fortement évolué ces dernières années, le paysage éducatif peine souvent à suivre le rythme et à intégrer ses évolutions en son sein. Apprendre à penser dans un monde numérique, apprendre à coder, mais surtout apprendre à décoder la société est autant de choses qui sont devenues une nécessité.

Nous en avons souvent parlé dans cet hémicycle et nous avons vu avec la crise sanitaire l'arrivée fracassante du numérique dans la vie des élèves et du personnel encadrant dans les écoles. La crise a mis en lumière la fracture qui existait déjà tant au niveau de l'accès au matériel informatique qu'au niveau de l'utilisation de l'outil. Il ne suffit effectivement pas d'avoir un ordinateur pour pouvoir s'en servir.

Les compétences numériques ne sont globalement pas toujours acquises par les élèves. Il existe des inégalités face à l'accès au numérique entre les professeurs, entre les élèves et entre les écoles. En fonction du contexte dans lequel ils se trouvent, les scénarios sont différents. Un rapport de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) mettait déjà en lumière le fait que les élèves les plus précaires sont généralement les plus touchés lorsqu'il s'agit de l'enseignement numérique.

Nous avons salué l'investissement massif dans du matériel informatique pour pallier le manque d'équipement pendant la crise. La Fédération Wallonie-Bruxelles et le gouvernement bruxellois ont débloqué des moyens considérables pour faire diminuer ce chiffre inquiétant: celui d'un ordinateur pour neuf élèves en moyenne en Wallonie et à Bruxelles. De même, de nombreuses associations ont pris les choses en main: elles ont collecté du matériel informatique et ont mis à disposition des ressources en urgence pour permettre aux élèves d'utiliser ces outils. Équiper les écoles et les élèves ne suffit pas, il faut aussi former les enseignants à cette pédagogie. Tout cela demande beaucoup de moyens.

Des projets parascolaires axés sur l'éducation au numérique et par le numérique existent. J'ai eu l'occasion d'en voir beaucoup.

Les associations CodeNPlay, EducIT et Kodo Wallonie, entre autres, proposent des activités dans les écoles primaires avec des initiations aux logiques algorithmiques, des cours de programmation ou encore des cours de déconstruction autour

des robots. Éveiller au numérique pour lutter contre la fracture numérique et les stéréotypes, sensibiliser à la pollution numérique et éduquer aux médias pour contrecarrer les *fake news* sont autant d'enjeux actuels chers à ces associations.

Un grand nombre de ressources et de supports pédagogiques sont mis à la disposition des écoles par les associations, mais très peu de méthodes permettent de centraliser toutes ces ressources. Les écoles et les ASBL aimeraient disposer d'une plateforme centralisant les informations existantes pour éviter une certaine polyphonie.

Madame la Ministre, la création d'une telle plateforme de centralisation est-elle à l'étude au sein de votre administration? Le cas échéant, pouvez-vous nous communiquer un calendrier? Avez-vous déjà rencontré des ASBL et des acteurs œuvrant pour l'éducation au numérique et par le numérique? Au-delà de la stratégie numérique inscrite dans le Pacte pour un enseignement d'excellence, quel regard portez-vous sur la collaboration entre les ASBL et les écoles au sujet de l'éducation au numérique?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Je ne peux que vous rejoindre, Madame la Députée, sur le constat d'une fracture numérique au sein de notre société, rendue plus criante encore par la crise sanitaire. Ainsi, l'introduction d'outils numériques dans les écoles est apparue comme une nécessité, mais, et là aussi je vous rejoins, elle ne peut s'envisager sans penser les contenus d'apprentissages. Les ressources pédagogiques numériques font effectivement flo-

res. C'est dans cet esprit que la plateforme e-classe a été envisagée et mise en place. Elle concentre quelque 5 000 ressources pédagogiques à l'attention de la communauté éducative. Depuis l'hybridation des apprentissages, la fréquentation de la plateforme est passée de 12 000 à plus de 17 000 utilisateurs. À terme, dans une phase ultérieure, cette plateforme envisage le développement d'un espace de co-construction et de collaboration pour permettre aux enseignants de créer ensemble des outils et des ressources, moyennant des mécanismes de validation. Elle envisage aussi l'ajout de modules de formation continue en ligne destinés aux enseignants en collaboration avec l'Institut de formation en cours de carrière (IFC) et éventuellement d'autres opérateurs de formation.

Pour répondre à votre question, toutes les associations que nous avons reçues et qui proposaient des ressources pédagogiques numériques destinées à la communauté éducative ont été orientées vers l'administration pour que l'on puisse y étudier une potentielle synergie entre les différentes plateformes.

**Mme Margaux De Re (Ecolo)**. – Je trouve aussi que la plateforme e-classe gagne à être con-

nue et qu'elle est très facile d'utilisation. Lorsqu'on parle avec des enseignants, on s'aperçoit qu'elle a déjà acquis une belle réputation. Je me réjouis également des nouvelles perspectives de développement de cette plateforme. C'est une très bonne idée de permettre à des enseignants de collaborer sur des outils de ce type.

J'ai récemment lu dans un article de presse que des difficultés auraient surgi pour pérenniser dans l'après-corona tous ces outils numériques développés. J'espère qu'avec des outils de cette qualité, nous parviendrons à séduire même les plus réfractaires à la technologie et qu'on pourra pérenniser tout ce qui a été développé durant cette crise sanitaire.

#### **4.24 Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Plan d'action relatif aux droits de l'enfant»**

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo)**. – Le gouvernement a approuvé le 10 décembre 2020 son plan d'action relatif aux droits de l'enfant (PADE) qui s'articule en neuf objectifs. Je ne les cite pas tous, mais seulement les principaux: la lutte contre la pauvreté par l'amélioration de l'accessibilité des structures et des activités propices à l'intégration sociale et à l'épanouissement personnel; la prévention de toute forme de violence et de harcèlement; la participation des enfants aux décisions les concernant; le soutien à la prise en charge des besoins fondamentaux des plus vulnérables; la formation des professionnels à une prise en compte systématique des droits de l'enfant. La crise de la Covid-19 a rappelé avec force combien les droits élémentaires de l'enfant sont parfois loin d'être respectés. Nous devons y porter une attention tenace et transversale dans toutes les politiques publiques.

L'école est l'un des lieux où les enfants passent le plus de temps. À ce titre, c'est un lieu où nous devons être particulièrement attentifs au respect de leurs droits. Madame la Ministre, pouvez-vous nous indiquer comment cet ambitieux plan se développera dans vos compétences, plus spécifiquement sous l'angle de la participation des enfants dans les décisions qui les concernent à l'école, et sous l'angle de la formation des professionnels du monde scolaire: les enseignants, les éducateurs et le personnel des centres psychomédico-sociaux (PMS), à ces droits fondamentaux? Ces deux aspects nous semblent particulièrement importants.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, comme vous le signalez, le PADE 2020-2024 vient tout juste d'être adopté. Il se fonde sur le riche travail d'analyse et d'évaluation participative mené par l'Observatoire de l'enfance, de la jeunesse et de l'aide à la jeunesse (OEJAJ). La particularité de

cette édition du PADE réside dans le fait qu'il est présenté en lien avec l'évaluation de l'édition précédente. De la sorte, cet exercice a mis en évidence la nécessité d'une démarche limitée à un nombre restreint d'objectifs dont la visée stratégique serait mieux définie. Je suis convaincue que l'école est un lieu privilégié pour encourager les enfants à prendre part à la gestion du commun. Le gouvernement, avec le Pacte pour un enseignement d'excellence, s'est engagé à améliorer la participation des élèves et des parents à la vie scolaire par la création de dispositifs de consultation innovants et une meilleure connaissance des mécanismes existants.

Trois mesures concernent la participation: adopter un cadre légal pour élaborer un nouvel organe représentatif des élèves au niveau communautaire; renforcer la communication sur les systèmes de délégation d'élèves et les conseils de participation; enfin, instaurer un conseil coopératif et citoyen dans les classes-pilotes de l'enseignement primaire. Dans le cadre du chantier 16, ces thématiques sont travaillées, notamment pour le conseil coopératif. À la suite d'un projet pilote concluant, nous étudions présentement les possibilités pour en favoriser la tenue de manière structurelle dans les écoles. La difficulté réside dans le fait que les résultats des expériences conduites ont montré que ce projet relève plus d'un enjeu de pratique ou de culture scolaire que de processus qui peuvent être standardisés à grande échelle, soit des éléments dont le changement ne peut se décréter, mais être implémenté au cœur d'une stratégie globale.

Quant à la formation des professionnels de l'enseignement, il est bien dans l'intention du gouvernement de compléter les objectifs de formation en lien avec les droits de l'enfant, grâce notamment aux chantiers en cours, comme la formation initiale des enseignants et la réforme du statut des accueillants de la petite enfance. Je vous invite à interpeller les ministres responsables.

Il est également certain que les établissements et organismes de formation devront être sensibilisés à l'importance de cette matière et à l'intérêt de la décliner dans les programmes proposés aux futurs enseignants et accueillants. La sensibilisation des équipes éducatives sera également recherchée par l'intégration de cours sur les droits de l'enfant dans les contenus proposés aux enseignants lors de leur formation.

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour ce tour d'horizon sur le PADE. Nous suivrons avec attention les trois grandes mesures prévues, notamment l'adaptation du cadre légal et les implications pour notre Parlement. Nous ne manquerons pas non plus de relayer les différentes articulations de ce plan d'action auprès des différents ministres de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

#### **4.25 Question de M. Laurent Agache à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Aggravation de la myopie chez les jeunes»**

**M. Laurent Agache (Ecolo).** – Plusieurs études scientifiques récentes font part d'une forte croissance de la myopie dans le monde. On passerait ainsi de 1,4 milliard de myopes en 2000 à 4,8 milliards en 2050, soit une proportion de la population totale qui passerait de 23 % à près de 50 % et une multiplication par quatre des cas de myopie sévère. Les recherches ont montré que le facteur principal d'aggravation des cas de myopie chez les enfants et les jeunes adolescents était leur mode de vie: ils passent de plus en plus de temps à l'intérieur des bâtiments, particulièrement en cette période de confinement. Une exposition accrue à la lumière du jour freinerait l'évolution de ce que l'on peut appeler une épidémie de myopie. Ainsi, à Tawaïn, par exemple, des expériences concrètes de temps scolaires passés davantage à l'extérieur ont suffi à faire reculer très rapidement la proportion de myopes dans la population scolaire visée.

Madame la Ministre, quelle est votre analyse de la situation en Communauté française? Disposez-vous de statistiques sur la myopie parmi la population scolaire? Le cas échéant, préfigurent-elles d'une évolution similaire aux autres régions du monde? Comptez-vous développer davantage les temps scolaires à l'extérieur afin de faire reculer cette épidémie de myopie?

**Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation.** – Les éléments que vous mentionnez, Monsieur le Député, semblent en effet préoccupants et la question que vous abordez est très importante. L'administration ne dispose cependant pas de données confirmant une augmentation du nombre d'élèves atteints de myopie ou une éventuelle aggravation de cette tendance. L'administration n'a, par ailleurs, pas connaissance de l'étude taïwanaise à laquelle vous faites référence.

Pour rappel, de manière générale, la promotion et la prévention de la santé à l'école relèvent des services de promotion de la santé à l'école (PSE) et de l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE) qui sont du ressort de ma collègue, Mme Linard, que je vous invite à interroger sur la question.

**M. Laurent Agache (Ecolo).** – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour votre réponse rapide et concise. Je transmettrai effectivement cette question à Mme Linard.

#### **4.26 Question de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Orientation positive et connaissance de soi dès l'école primaire»**

**M. Nicolas Janssen (MR).** – Madame la Ministre, nous avons déjà parlé à plusieurs reprises de l’orientation positive des élèves, notamment à propos de l’individualisation du cursus, avec une offre d’activités orientantes en dernière année du tronc commun, ou de la réforme des centres psycho-médico-sociaux (PMS). Dans notre Déclaration politique communautaire (DPC), nous nous engageons à mettre en place des assises de l’orientation afin d’étudier et de généraliser des approches innovantes en termes d’orientation. Où en sommes-nous dans ce dossier? Quelles sont les approches innovantes envisagées?

Par ailleurs, nous ne parlons pas réellement d’orientation dans les écoles primaires, car il n’y a pas encore de choix à faire dans l’immédiat. Cependant, afin de faire un choix éclairé au moment de la sélection d’activités orientantes dans le tronc commun et pour leur orientation après le tronc commun, il convient aux élèves de construire une réelle connaissance de soi dès le plus jeune âge. Existe-t-il une grille pour aider l’enfant à identifier ses forces, ses défis? Sinon, pourrait-on l’envisager? Existe-t-il des outils mis à la disposition des enseignants pour les aider à accompagner l’élève dans une auto-évaluation de ses talents tout au long de sa scolarité, en commençant dans l’enseignement primaire?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l’Éducation. – L’approche éducative de l’orientation constitue une réforme importante du Pacte pour un enseignement d’excellence. Le chantier a démarré il y a un an. Comme souhaité par le gouvernement dans le cadre de la DPC, il donnera lieu à des assises de l’orientation. L’organisation de ces assises représente un important rendez-vous pour discuter et débattre autour des enjeux de l’orientation et présenter les perspectives de la réforme prévue par le Pacte. Les objectifs généraux sont a priori de faire le point sur l’existant; d’informer sur l’état d’avancement du Pacte dans le domaine de l’orientation; de sensibiliser et de débattre des grands enjeux de l’orientation avec les acteurs de terrain; de présenter des expériences innovantes et les nouvelles pistes en matière de développement de l’orientation positive.

Les assises devraient rassembler les acteurs de l’enseignement – enseignants, centres PMS, directions, conseillers au soutien et à l’accompagnement – ainsi que des acteurs du secteur de l’orientation et des chercheurs. Les sujets et modalités feront prochainement l’objet d’une discussion au sein du comité de concertation du Pacte. La préparation de l’événement avance très bien. Cependant, au regard de la situation sanitaire dont les différents indicateurs n’annoncent pas une amélioration nette qui pourrait nous encourager à prendre le risque de réunir plus de 200 personnes en présentiel, nous envisageons un report en novembre 2021. L’approche de l’orientation positive telle qu’elle est prévue par le Pacte concerne,

comme vous l’annonciez, tous les élèves, tout au long de leur parcours scolaire, depuis le fondamental jusqu’au secondaire.

Le chantier en cours repose sur plusieurs projets qui permettront de concrétiser l’approche éducative de l’orientation au sein du tronc commun, dont l’élaboration d’outils pour les élèves, mais aussi pour les enseignants. Parmi les outils en cours de développement, je pense notamment au carnet de bord de l’élève qui lui permettra de garder des traces de sa progression dans son parcours d’orientation; au développement de contenus liés à la connaissance de soi; à des guides pour les enseignants afin de soutenir l’intégration de l’approche éducative de l’orientation dans leurs cours.

Par ailleurs, un nouveau portail de l’orientation visera, quant à lui, à assurer une information de qualité sur les filières d’enseignement, les études, les formations et les métiers.

**M. Nicolas Janssen (MR).** – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour ces éléments et cette réponse très complète.

#### 4.27 Question de Mme Françoise Mathieux à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Arrêt «Schrems» et enseignement numérique»

**Mme Françoise Mathieux (MR).** – Madame la Ministre, le récent arrêt de la Cour de justice de l’Union européenne (CJUE) du 16 juillet 2020 à l’encontre de Facebook, appelé arrêt «Schrems II», a des conséquences importantes sur l’utilisation des outils numériques en Belgique. Les écoles, hautes écoles et universités sont touchées par cet arrêt dans lequel il a été jugé que l’accord «Privacy Shield» conclu entre l’Union européenne et les États-Unis et relatif à la protection des données ne serait plus valable.

En conséquence, il ne serait plus possible d’utiliser des programmes comme Google ou Microsoft, car les données des résidents européens seraient illégalement envoyées aux États-Unis lors de l’utilisation de ces programmes. La plupart des GAFAM (Google, Apple, Facebook, Amazon, Microsoft) ont en effet des contrats qui ne sont pas conformes au règlement général sur la protection des données (RGPD). Cela nous rappelle une nouvelle fois la nécessité de recourir à des logiciels libres dont nous avons déjà parlé à de nombreuses reprises au sein de cette commission.

Madame la Ministre, êtes-vous au fait d’un nouvel accord en cours de négociation avec les États-Unis sur cette thématique? Une concertation avec le ministre-président Pierre-Yves Jeholet a-t-elle eu lieu concernant cette abrogation? Dans la négative ou dans l’expectative, quelle attitude

doivent adopter les écoles – autorités publiques selon le RGPD – afin d’éviter le transfert illégal de données? Des recommandations ont-elles été faites afin d’informer, de sensibiliser et de conseiller les écoles sur cette problématique?

Selon le comité européen de la protection des données (EDPB), tout transfert de données qui ne respecterait pas la réglementation européenne devrait être immédiatement interrompu. Une analyse des conséquences de l’arrêt de la Cour a-t-elle été réalisée afin d’en mesurer les impacts, notamment en cette période d’enseignement à distance où les échanges sont plus nombreux et plus fréquents?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l’Éducation. – Madame la Députée, veuillez croire que nous prenons toutes les dispositions nécessaires en la matière. Cela étant, lors de la publication des guides du Service général du numérique éducatif (SGNE) destinés aux enseignants, un rappel des principes du RGPD est toujours indiqué.

C’est par exemple le cas dans le guide pratique «Des outils de visioconférence pour l’enseignement à distance» qui présente une série d’outils de visioconférence – y compris proposés par les GAFAM – en vue d’accompagner le corps enseignant dans l’enseignement à distance synchrone. Ce guide contient des informations d’ordres pédagogique, technique et juridique pour permettre une utilisation optimale de ces outils. Ainsi, une analyse plus spécifique de Microsoft Teams avait été réalisée dans le cadre de la rédaction du guide.

Aussi, concernant les recommandations émises par la Fédération Wallonie-Bruxelles, un guide RGPD a été mis à la disposition des écoles. Il s’agit du document «Comprendre et appliquer le RGPD en classe – guide pratique» diffusé par le biais de la circulaire 7573 du 12 mai 2020. Pour en faire une brève présentation, ce guide s’adresse à tous les membres du personnel éducatif, notamment si le projet éducatif implique: la collecte directe des données à caractère personnel des élèves; l’utilisation d’outils ou d’applications qui nécessitent de collecter des données d’élèves; la collecte de vidéos ou d’images d’élèves; la collecte de données à caractère personnel des parents à des fins de communication. Ce guide est disponible en ligne sur [www.enseignement.be](http://www.enseignement.be) et recense des cas pratiques pour approfondir la matière, ainsi qu’une infographie synthétisant les différentes étapes à prendre en considération dans les projets pédagogiques.

**Mme Françoise Mathieux (MR)**. – J’entends bien que ce sujet n’est pas évident et très technique, mais il a une incidence sur l’ensemble des outils numériques utilisés dans l’enseignement. M. Schrems avait fait appel à de nombreux dons afin de faire remonter cette question devant la CJUE. Son objectif était de mettre

en lumière les problèmes liés au respect du RGPD. Dès lors, il convient de mettre en œuvre cet arrêt de la Cour afin de protéger nos données. Il faut rendre aux écoles la maîtrise de cet outil, et ce, dès 2021.

#### **4.28 Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Installation de parkings à vélos dans les écoles»**

**M. Hervé Cornillie (MR)**. – Je voudrais débiter cette année en enfourchant mon vélo, mon vélo politique en l’occurrence, et discuter avec Madame la Ministre du soutien financier annoncé pour l’installation de parkings à vélos dans les écoles.

Je parle au départ d’une situation wallonne, mais il est vrai que les ambitions cyclistes de la Wallonie sont fortes. L’idée est de provoquer un vrai *shift* modal en matière de transport. C’est le ministre Henry qui porte ce dossier en Wallonie. Ce dernier a annoncé vouloir installer des parkings à vélos dans les écoles, et ce, avec votre concours bien évidemment, sinon cette opération ne serait pas un succès ou n’aurait pas le succès escompté.

De manière globale, la Wallonie veut investir vingt euros par habitant au cours des années qui viennent pour renforcer les équipements à destination des cyclistes et espère stimuler le développement du vélo comme moyen utilitaire. L’idée est de le prendre dès le départ en allant à l’école, puisque c’est le lieu par lequel tout le monde passe et où l’on prend les bonnes habitudes. C’est une excellente piste de travail.

Pour en revenir concrètement à sa piste de travail, il a dit qu’avec le cabinet de la ministre de l’Éducation, vous alliez mettre en œuvre un soutien financier pour installer des parkings à vélos dans les écoles. Il y a un réel problème de mobilité et de sécurité, car trop de personnes viennent en voiture. Il a totalement raison et pour habiter près d’une école, je constate tous les jours que si les parents pouvaient déposer leurs enfants avec la voiture dans la cour de récréation, ils le feraient probablement. Il est donc nécessaire de changer les habitudes pour qu’à long terme, nous puissions voir ce *shift* modal se répercuter en termes de mobilité, mais aussi en termes de santé.

Pourriez-vous, Madame la Ministre, expliciter votre volonté de soutenir l’installation de tels équipements dans les écoles? Comment ce soutien prendra-t-il forme? S’agira-t-il d’un droit de tirage, d’un appel à projets sur la base des dossiers rentrés? Quel sera finalement le contour de ce soutien financier? Est-ce que l’on partage la responsabilité financière: un euro du pouvoir organisateur et un euro du pouvoir public, ou entre la Fédération et la Région? Comment sera déployé ce soutien et dans quel délai?

Aujourd'hui, il ne suffit plus d'implanter un outil. Les équipements sont certes importants pour donner aux gens l'envie de rouler à vélo et de l'utiliser de manière durable. Mais autour de cela, existe-t-il une véritable réflexion quant à la mobilité? En particulier autour des écoles, car c'est un vrai projet à monter et certaines le font déjà fort heureusement, mais y aura-t-il là aussi une imposition de cet ordre afin de bénéficier de ce soutien financier?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – En 2016, les Régions wallonne et bruxelloise et la Fédération Wallonie-Bruxelles ont signé un accord de coopération sur l'éducation à la sécurité routière. Il prévoit des coopérations sur les thèmes de la formation des enseignants, la production et diffusion d'outils pédagogiques, la diffusion d'informations et la mise sur pied d'actions coordonnées. J'ai été contactée par le ministre wallon Henry dans ce cadre et dans le cadre de la stratégie wallonne de mobilité Vision FAST 2030 visant à augmenter la part modale de la marche et du vélo. Nous avons commencé à réfléchir sur des propositions d'aménagements et de dispositifs en lien avec les implantations scolaires sur le territoire wallon, en collaboration avec mon collègue, le ministre Daerden, qui est chargé des Infrastructures scolaires.

Une des propositions porte sur le soutien aux écoles à l'occasion de la création de stationnements adéquats de vélos dans leurs implantations. À cet égard, une attention particulière sera portée au soutien des écoles lors de l'aménagement de ce type d'infrastructures ainsi que lors de la conception de nouveaux bâtiments ou d'espaces extérieurs. Pour donner une impulsion plus concrète, nous envisageons, en collaboration avec la Région wallonne, de lancer à court terme un appel à projets à destination des écoles primaires, secondaires et des établissements de l'enseignement supérieur du territoire wallon pour le financement du stationnement de vélos. Je me réjouis de cette collaboration.

Pour les écoles bruxelloises, un financement pour ce type de dispositifs existe déjà au sein du budget régional, mais je resterai à l'écoute des améliorations qui seraient envisagées.

**M. Hervé Cornillie (MR)**. – Merci, Madame la Ministre, pour le soutien financier et l'appel à projets qui permettront de créer de nouveaux parkings dans les écoles. La coopération entre les deux niveaux de pouvoirs s'avère nécessaire pour relever ce défi et je poserai également la question au ministre wallon Henry pour de plus amples détails. Lors de la construction de nouvelles écoles, j'imagine que ces équipements sont imposés dans un cahier de charges standard. Il ne serait pas concevable de construire de nouvelles écoles sans de tels équipements de promotion du vélo.

#### 4.29 Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Conséquences de la fermeture de certains secteurs sur les stages»

**Mme Stéphanie Cortisse (MR)**. – Madame la Ministre, en raison de la crise sanitaire, certains secteurs sont fermés depuis octobre dernier. Cette fermeture a des conséquences sur l'organisation des stages pour les élèves de l'enseignement technique ou professionnel, dans les métiers de contact comme la coiffure ou l'esthétique, ou encore dans les filières de l'horeca. Avez-vous déjà reçu des informations des acteurs de terrain concernés par cette fermeture? Un suivi particulier a-t-il été mis en œuvre pour la planification des stages dans ces secteurs mis à l'arrêt? Votre cabinet mène-t-il une réflexion sur la certification de ces stages? Dans l'affirmative, qu'en ressort-il? Bien entendu, nous ignorons quand ces secteurs pourront rouvrir, ce qui est problématique pour ces élèves.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – J'ai effectivement été informée, notamment par les fédérations de pouvoirs organisateurs, des difficultés rencontrées dans l'organisation et le suivi des stages dans certains secteurs. Même si les situations varient d'un secteur à l'autre et d'une zone à l'autre, il est bien évident que certains élèves peinent à trouver des lieux qui les accueillent, puisque des entreprises voient leurs activités fortement diminuer, ou sont à l'arrêt complet, par exemple l'horeca et la coiffure.

Pour tenter de compenser au moins partiellement le manque de places de stage, j'ai recommandé pour ces secteurs que soient maintenues les activités pratiques permettant la poursuite des apprentissages pour les différentes options à l'école, par exemple la possibilité pour les élèves de l'option coiffure d'accueillir leurs modèles dans l'établissement ou encore le maintien des activités du restaurant didactique pour l'option de restauration. D'autres secteurs ont demandé à réorganiser les stages. Par exemple, pour l'option vendeur, un des réseaux m'a informée qu'à la demande des commerçants et afin de rencontrer les besoins du secteur, les écoles ont adapté les horaires des stages durant la première quinzaine de décembre.

Par ailleurs, un groupe de travail rassemblant des membres de mon cabinet, des représentants des pouvoirs organisateurs et des fédérations de pouvoirs organisateurs, ainsi que de mon administration, s'est réuni début décembre afin d'envisager les mesures qui seraient à entreprendre dans le cas où la situation sanitaire viendrait à perdurer. Même si des propositions concrètes ont été évoquées, elles doivent encore être validées par tous les acteurs avant que je puisse les partager avec vous.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Madame la Ministre, je vous remercie pour vos réponses, même si vous ne pouvez pas encore me préciser les mesures concrètes qui sont à envisager par la suite, si ces secteurs devaient rester à l’arrêt, ce que tout le monde craint. Il faudra sans doute effectivement envisager des mesures puisque, comme l’a indiqué le Premier ministre, nous ne pouvons pas espérer la réouverture de tous ces secteurs avant février, à tout le moins.

Je note que des solutions pratiques sont mises en place en attendant. Par exemple, l’étudiant en coiffure pourra emmener une personne de sa bulle à l’école pour apprendre son métier. Nous savons que cette bulle est très restreinte, avec une personne par foyer plus une deuxième. Je ne sais pas si les modalités pratiques peuvent élargir cette bulle de contact et si cette question sera discutée au prochain Comité de concertation (Codeco). Je souhaitais attirer votre attention sur cette problématique et je constate que vous vous en occupez. Je ne manquerai pas de revenir vers vous par la suite.

#### **4.30 Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Personnel des établissements scolaires et stratégie de vaccination»**

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – La stratégie de vaccination contre la Covid-19 a été dévoilée, du moins en partie, le 3 décembre dernier. Après les résidents et le personnel des maisons de repos, les professionnels des soins de santé, les personnes âgées de plus de 65 ans et les personnes à risque de 45 à 65 ans, ce sera au tour des personnes exerçant des fonctions essentielles d’être vaccinées.

En réponse à ma question d’actualité en séance plénière le 9 décembre dernier, le ministre-président Jeholet m’a précisé que votre gouvernement avait donné la priorité à une série de métiers qui lui semblaient essentiels et donc prioritaires pour la vaccination, notamment dans les secteurs de l’aide à la jeunesse, de la petite enfance et de l’enseignement.

J’avais alors précisé que si l’école a toujours été une priorité, tant dans le Nord que dans le Sud de notre pays pendant la première et la deuxième vague de l’épidémie, elle doit le rester dans le cadre de la stratégie de vaccination. Madame la Ministre, je sais que vous me rejoignez à cet égard. J’avais alors salué la détermination de votre gouvernement à faire reconnaître, au sein de la conférence interministérielle (CIM) de la santé, le personnel des écoles comme exerçant des fonctions essentielles et devant dès lors bénéficier en priorité du vaccin contre la Covid-19.

Une telle mesure permettrait un retour à la normale au plus vite dans nos écoles en limitant

au maximum les dégâts sociopédagogiques, mais aussi psychologiques que la crise sanitaire a causé et cause toujours à nos élèves. Elle permettrait également de revenir à plus de sérénité dans le chef des enseignants, mais aussi des directeurs.

Madame la Ministre, confirmez-vous que les enseignants feront bien partie des professions prioritaires? En ira-t-il de même pour les directeurs, les éducateurs, les accueillants extrascolaires, le personnel paramédical, administratif, social et encore ouvrier qui travaillent dans les écoles? Ces personnes peuvent-elles espérer être vaccinées avant la fin de cette année scolaire? Les vaccins seront-ils administrés au sein même des écoles? Prévoyez-vous une campagne de communication et de sensibilisation spécifique destinée à ce personnel? On sait l’importance de la communication à ce sujet.

**Mme Caroline Désir,** ministre de l’Éducation. – Au préalable, je rappelle que je n’ai aucune compétence en matière de santé, que ce soit à l’école ou en dehors de l’école. À ce titre, même si je suis de près la question avec mes collègues du gouvernement, je ne siège dans aucun groupe de travail ou dans aucune *task force* traitant de la gestion de la crise au niveau de pouvoir fédéral. Je n’ai donc pas la main sur l’opérationnalisation de la vaccination, que ce soit le calendrier ou l’administration du vaccin au public. Je ne peux pour le moment que vous renvoyer aux propos du ministre-président lorsque vous lui avez adressé la même question lors de la dernière séance plénière du Parlement.

La stratégie de vaccination du pouvoir fédéral s’articulera en plusieurs phases. La première phase, la phase 1A, qui commence aujourd’hui, concerne les publics à risque hautement prioritaires, c’est-à-dire les résidents et le personnel des maisons de repos, ainsi que les professionnels des soins de santé de première ligne. La deuxième phase, la phase 1B devrait débuter dans les prochains mois, a priori à partir du mois d’avril. Elle concernera plutôt les institutions collectives de soin, les personnes considérées comme appartenant aux catégories dites à risque au regard de la Covid-19, les séniors et les fonctions sociales et/ou économiques jugées essentielles.

La demande du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, à l’instar de celle du gouvernement de la Région flamande, est que les membres du personnel enseignant, toutes catégories confondues, soient compris dans cette phase de vaccination comme c’était le cas lorsqu’il a fallu déterminer des priorités concernant le *testing*. En effet, à cette occasion, les professionnels de l’école avaient été reconnus comme des travailleurs essentiels.

Je parle de professionnels de l’école, pour bien signifier que tous les types de personnels doivent être inclus dans cette approche, du directeur aux éducateurs, en passant par les ensei-

gnants, le personnel administratif et ouvrier, sans oublier les acteurs des centres psycho-médico-sociaux (centre PMS).

Tout cela demeure évidemment tributaire de l'approvisionnement du pays en vaccins et de leur disponibilité. Dès que les instances compétentes m'auront informée d'un éventuel calendrier et des modalités de vaccination, je communiquerai l'information aux professionnels concernés. En revanche, l'administration des vaccins au sein des écoles n'est pas à l'ordre du jour. En outre, il me semble difficile d'organiser la vaccination du personnel. Pour le moment, la piste à privilégier reste le recours à des centres de vaccination ou, en tout cas, à une gestion centralisée de la vaccination.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Madame la Ministre, je vous remercie pour les précisions que vous m'avez apportées et qui viennent compléter les réponses du Ministre-Président qui n'a pas pu entrer dans les détails concernant les écoles. Je constate que vous avez plaidé pour que l'ensemble des membres du personnel des écoles soient prioritaires – et pas spécifiquement les enseignants. Je salue cette initiative et vous en remercie. Il s'agit maintenant de voir ce que la CIM de la santé décidera. Vous n'y siégez pas, mais j'imagine que vous aurez accès aux informations. Nous attendrons que vous nous les communiquiez. Au sujet des lieux de vaccination, je comprends bien qu'il ne s'agira pas des écoles. Vous nous communiquerez aussi les informations à propos du calendrier.

Une campagne de sensibilisation et de communication vers le monde scolaire relève, par contre, de vos compétences et vous pourriez la coordonner. Je ne manquerai pas de revenir vers vous sur cette question primordiale pour les élèves, les enseignants et l'ensemble des membres du personnel.

#### **4.31 Question de Mme Fatima Ahallouch à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Apprentissage à distance»**

**Mme Fatima Ahallouch (PS).** – Madame la Ministre, les éléments de ma question vont sans aucun doute recouper certains points déjà développés précédemment. Comme vous le savez, je suis enseignante et mon entourage compte beaucoup d'enseignants. Des témoignages me reviennent donc à propos de difficultés rencontrées aussi bien par les élèves que par les enseignants face à l'enseignement à distance.

La circulaire 7868 du 8 décembre 2020 relative à l'organisation de la vie scolaire en contexte de crise sanitaire précise que «les stratégies de différenciation et d'hybridation doivent être mises en œuvre en veillant à ce qu'un suivi soit accordé à tous les élèves, en ce compris les élèves en quarantaine, en tenant compte de leurs conditions de

travail à domicile ». L'enseignement à distance requiert également que «des contenus à distance soient effectivement proposés dans les matières qui s'y prêtent en tenant compte de la capacité des élèves à travailler en autonomie». Ces contenus doivent se concentrer «sur des apprentissages correspondant à des «essentiels»». Enfin, une coordination doit être «assurée entre les enseignants pour que les apprentissages à distance soient proportionnés dans leur volume et dans le temps à y consacrer par les élèves, mais aussi qu'ils prennent des formes diversifiées en prenant en compte le temps passé devant l'écran».

Je suppose que vous connaissez ces réalités de terrain, Madame la Ministre. Quelles solutions d'amélioration envisagez-vous afin d'alléger et de donner davantage de sens à ce travail à distance? Êtes-vous favorable à la prise des présences stricte des élèves pour les cours à distance?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, j'ai en effet déjà répondu en grande partie à votre question dans le cadre de la question orale de M. Florent sur le suivi des cours à distance et la déconnexion des élèves. Comme je le disais donc à M. Florent, le respect de l'obligation scolaire doit aussi pouvoir être vérifié par les enseignants, de même qu'il est légitime pour ceux-ci de s'assurer que leurs élèves suivent bien le cours de manière assidue. Ainsi, ils demandent souvent aux élèves d'allumer leur caméra pour suivre ledit cours ou procèdent à un appel des présences pour éviter de donner cours uniquement à des vignettes reprenant les initiales des élèves, ce qui n'est pas idéal en termes d'interaction.

Il existe des astuces et applications, sur toutes les plateformes de visioconférences utilisées par les écoles, permettant de masquer l'arrière-plan, en le floutant ou en appliquant une image de fond. Si jamais, travailler dos au mur peut également être une parade efficace pour éviter de montrer l'intérieur de son domicile. L'idéal serait de permettre le retour de l'ensemble des élèves en présentiel, mais la situation sanitaire ne nous le permet pas pour le moment.

En concertation avec les acteurs institutionnels de l'enseignement, nous avons décidé de laisser aux équipes éducatives, qui connaissent leurs élèves, le soin de déterminer la stratégie d'hybridation la plus adaptée, non sans fixer de nombreuses balises dans nos circulaires. Je ne les rappellerai pas ici: vous les connaissez évidemment. Je tiens à souligner que les fédérations de pouvoirs organisateurs peuvent être des soutiens dans la mise en place de stratégies ou dans l'affinage de celles-ci et que la stratégie d'hybridation et de différenciation des écoles doit faire l'objet d'un échange avec le délégué aux contrats d'objectifs (DCO).

Croyez bien que je suis consciente du fait que la situation pèse et n'est pas facile à vivre,

tant pour les personnels de l'enseignement que pour les élèves. Soyez certaine que je mets tout en œuvre pour tenir compte au mieux de leurs intérêts face à cette crise, lors de tous mes échanges avec les experts et les autres niveaux de pouvoir. Comme je le disais tout à l'heure, ce qui m'importe à présent, c'est d'assurer la continuité des apprentissages et le lien entre les enseignants et leurs élèves.

**Mme Fatima Ahallouch (PS).** – Madame la Ministre, je partage votre avis: nous devons faire preuve de bon sens. J'ai par exemple assisté à une leçon d'un enseignant où, sur les 50 minutes prévues pour son cours, il a dû s'interrompre pratiquement vingt fois simplement parce qu'un élève venait de se connecter. Compter les élèves présents devient finalement un véritable calcul d'apothicaire. Multipliez cela par quatre ou cinq heures de cours sur la journée, sans compter le temps pour tout transmettre au secrétariat. J'ai l'impression que ce genre de tâche requiert une énergie folle alors que des personnes peuvent être absentes pour des bonnes comme pour des mauvaises raisons. Ce n'est pas faire preuve de bon sens que de s'attacher à ce type de détail.

Nous avons déjà parlé ici des problèmes de lien entre les élèves et les écrans. Nous nous sommes loupés en nous focalisant sur un enseignement à distance qui passe nécessairement par les écrans. Nous avons eu l'impression, à un moment donné, qu'il n'y avait plus que cela: il n'était plus possible de travailler que par ordinateur. C'est évidemment faux. Ayons donc un peu de bon sens! Certains élèves ont un programme hors du commun: j'ai pu prendre connaissance du programme très calibré d'une élève de troisième année secondaire dont les cours sont donnés à des horaires stricts. C'est un rythme qui me semble très dur. Faire appel au bon sens des enseignants et des familles ne me semble pas du luxe.

**4.32 Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Modification des filières de l'enseignement qualifiant»**

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Concernant la réorganisation de l'enseignement qualifiant, les travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence et l'avis n° 3 du Groupe central prévoient la simplification des formes d'enseignement: ainsi, les formes dites techniques et professionnelles seront remplacées par le vocable de «filières de qualification». De plus, le gouvernement s'engage à revoir l'offre d'options dans les bassins scolaires afin de rendre la filière qualifiante plus visible et mieux centrée sur l'apprentissage d'un métier. Une série de sections seront soit supprimées, soit redéfinies comme réellement qualifiantes, soit encore transférées vers l'enseignement de transition. Cette fusion de

l'enseignement technique et professionnel entraînera des choix pour des sections fort similaires, notamment dans le domaine de l'hôtellerie et de la restauration.

L'entrée des élèves dans cette nouvelle structure est prévue pour le mois de septembre 2028. J'aimerais néanmoins obtenir quelques précisions sur ce processus. Madame la Ministre, avez-vous fixé une échéance ultime pour informer les établissements scolaires, afin qu'ils puissent se préparer à l'organisation de ces nouvelles filières? Il serait regrettable qu'ils investissent, d'ici là, dans des options qui risquent de disparaître? Sur quelle base la liste des filières sera-t-elle établie? Quels critères seront-ils pris en compte pour décider du maintien ou non d'une option? Pour les options très proches, sur quelle base seront établies les futures grilles horaires?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Améliorer l'efficacité de l'enseignement qualifiant et assurer la pertinence des options proposées au regard de l'évaluation des métiers et des potentialités qu'ils offrent aux jeunes diplômés sont des chantiers prioritaires pour tous les acteurs de l'enseignement qualifiant. Je souhaite proposer aux élèves inscrits dans une filière qualifiante une offre de formation riche qui représente autant d'opportunités d'apprendre un métier, de trouver sa voie et de s'insérer dans une vie professionnelle émancipatrice.

Toutefois, vu la crise sanitaire qui se prolonge, le chantier 5 du Pacte pour un enseignement d'excellence n'a pas encore atteint les objectifs fixés. L'avis n° 3 du Groupe central identifie trois axes prioritaires dans ce chantier: la réorganisation des parcours, la réforme du pilotage et les synergies entre l'enseignement, l'emploi et la formation. C'est sur le deuxième axe, la réforme du pilotage, que les travaux se concentrent actuellement. Je ne peux donc pas anticiper les mesures qui seront envisagées dans les deux autres axes. Je m'assurerai toutefois attentivement que les informations concernant la mise en œuvre des différentes réformes soient communiquées suffisamment tôt afin de permettre aux directeurs d'envisager sereinement la nouvelle organisation de leur établissement.

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Les travaux sont en cours et il convient d'attendre qu'ils soient finalisés. Je vous interrogerai prochainement sur les trois volets. Une fois le pilotage clôturé et la question des synergies entre la formation et l'emploi abordée, j'aimerais vous entendre sur l'impact de la réorganisation des filières et parcours.

**4.33 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Situation des internats en Fédération Wallonie-Bruxelles»**

**Mme Joëlle Maison (DéFI).** – Les internats, qui hébergeaient au début des années 2000 près de 15 000 jeunes, n'en accueillent désormais qu'un peu moins de 9 000. Ces institutions connaîtraient une diminution du nombre de résidents de l'ordre de 1,5 % à 3 % chaque année, je ne dispose pas en effet des chiffres exacts. Tout ceci en dépit d'un public qui s'est élargi du fait de la fermeture d'un bon nombre de centres d'hébergement relevant de l'aide à la jeunesse et de nouvelles collaborations nouées avec les services d'aide (SAJ) ou de protection de la jeunesse (SPJ).

Le décret-programme du 9 décembre 2020 portant diverses mesures visant à faire face aux conséquences de la crise du Coronavirus, aux Bâtiments scolaires, aux Fonds budgétaires, au Fonds Écureuil, à WBE, à la Santé, aux Médias, à l'Éducation permanente, aux Bourses d'étude, à la Recherche scientifique et à l'Enseignement obligatoire prévoit heureusement des dispositions relatives notamment au maintien de l'encadrement pour les internats organisés ou subventionnés. Un nouveau calcul sera effectué dans la seule hypothèse où le nombre d'élèves internes réguliers au 30 septembre 2020 est plus favorable par rapport à celui du 30 septembre 2019. Il n'en reste pas moins que l'ambiance régnant au sein du personnel des internats n'est pas au beau fixe.

Le changement de public n'a pas été accompagné d'une modification des normes d'encadrement alors que ces jeunes, composant parfois les trois quarts de la population d'un internat, requièrent une attention particulière de la part des éducateurs. Un élève provenant du service SAJ-SPJ sera comptabilisé pour 1,5 point à l'école, mais seulement pour un point à l'internat. D'autres motifs d'insatisfaction inhérents aux conditions de travail viennent s'ajouter à cette difficulté. La comptabilisation des heures de nuit des éducateurs d'internats ne respecterait pas la jurisprudence européenne en matière de temps de travail puisque, entre 22h et 6h du matin, seules quatre heures sur les huit prestées sont prises en compte et le personnel ne jouit d'aucune compensation pour les services du dimanche ou des jours fériés. De plus, les éducateurs ne bénéficient pas de journées pédagogiques pour se former. Les remplacements s'effectuent au terme de dix jours d'absence seulement. Cet élément est à conjuguer avec l'allongement des congés parentaux à vingt jours et avec la possibilité de fractionner ces congés laisse présager de longues périodes avec des équipes réduites. Le personnel des internats n'est pas non plus éligible à la prime informatique annuelle.

Pour clore, j'aborde le problème des jours blancs. Pendant la période d'examens, les élèves internes regagnent leurs internats respectifs en milieu ou en fin de matinée pour se remettre au travail en vue de l'examen du lendemain. Les éducateurs voient donc leurs horaires modifiés en conséquence et sont frustrés de ne pouvoir accom-

pagner valablement ces élèves d'âges différents, fréquentant une variété d'écoles et d'options différentes.

Me confirmez-vous, Madame la Ministre, la baisse de fréquentation des internats en Fédération Wallonie-Bruxelles à concurrence des proportions que j'ai avancées? Comment l'expliquez-vous? La manière dont les nuits dormantes des éducateurs d'internats sont aujourd'hui traitées dans la comptabilisation des heures de travail est-elle conforme à la jurisprudence de la Cour de justice de l'Union européenne (CJUE)? Dans la négative, quelles sont les perspectives? Comment expliquez-vous les différences entre l'école de jour et l'internat dans le calcul de l'encadrement des jeunes issus des SAJ et des SPJ? Étudiez-vous la possibilité d'améliorer les conditions de travail des éducateurs d'internats et, dans le même temps, le bien-être des jeunes qui y résident, notamment pour ce qui concerne les remplacements, les congés pédagogiques, les possibilités de formations et les jours blancs?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, dès le début de cette législature, mon cabinet a rencontré les représentants des internats de la Fédération Wallonie-Bruxelles afin de les entendre et de faire avec eux le tour des problématiques. Ces rencontres ont chaque fois été fructueuses et constructives. Je peux effectivement vous confirmer une diminution globale du nombre d'internes dans la mesure que vous avancez, une diminution du nombre de résidents de l'ordre de 1,5 % à 3 % chaque année. En effet, les chiffres que vous donnez sont corrects: les internats qui hébergeaient au début des années 2000 près de 15 000 jeunes n'en accueillent désormais qu'un peu moins de 9 000. Abstraction faite de cette année particulière, eu égard au contexte sanitaire, nous sommes bien face à une diminution constante du nombre d'internes depuis plusieurs années. À ce jour, aucune enquête n'a été menée spécifiquement pour étudier cette baisse continue, mais une des raisons se trouve probablement dans l'évolution de la société face à ce genre d'accueil, moins sollicité qu'auparavant.

Comme l'ancien système de comptabilisation des gardes de nuits des éducateurs d'internats n'était pas conforme aux directives européennes, la Communauté française a été condamnée par un jugement de la cour d'appel de Bruxelles le 5 mai 2014. Le pourvoi en cassation a été rejeté le 29 octobre 2018. Ma prédécesseure a dès lors entrepris de modifier la réglementation applicable par l'intermédiaire de l'article 1<sup>er</sup> du décret du 3 mai 2019 portant diverses dispositions en matière d'enseignement obligatoire et de bâtiments scolaires, en vue justement de rendre celle-ci conforme aux prescrits européens, en s'inspirant notamment de ce qui se faisait en la matière en Communauté flamande. Par cette modification, nous sommes passés de trois heures «actives» sur

douze heures prestées de nuit à un système dans lequel, entre 22h30 et 6h30, le membre du personnel est rémunéré à concurrence de quatre heures. La durée hebdomadaire du travail, en comptabilisant toutes les heures de présence du travailleur dans l'internat, ne peut dépasser 48 h en moyenne, sur l'année scolaire. La difficulté étant qu'il est impossible d'évaluer la charge de travail entre ces heures de garde.

Un recours est pendante devant la Cour constitutionnelle sur cette modification réglementaire, notamment sur la question de sa compatibilité avec la directive européenne 2003/88/CE du 4 novembre 2003 concernant certains aspects de l'aménagement du temps de travail. Nous verrons donc comment le juge constitutionnel tranchera cette question.

Pour les différences que vous évoquez dans le calcul des normes d'encadrement, je n'ai pas vraiment de réponse à cette question. Il semble nécessaire de se replacer dans le contexte d'adoption des statuts applicables à ces membres du personnel. J'ai demandé à mon administration d'analyser cette situation. Nous sommes attentifs à l'amélioration des conditions de travail et certaines de vos assertions m'étonnent un peu. Les éducateurs d'internats ont accès aux dispositifs de formation continuée et la règle du remplacement au terme de dix jours d'absence vaut bien pour l'ensemble des membres du personnel. Par ailleurs, cette règle de remplacement au dixième jour a été assouplie pour répondre au mieux à la crise sanitaire.

Je rappelle que la prime informatique n'est ouverte, en vertu du décret du 14 mars 2019 portant diverses dispositions relatives à l'organisation du travail des membres du personnel de l'enseignement et octroyant plus de souplesse organisationnelle aux Pouvoirs organisateurs, qu'aux seuls membres du personnel enseignant dont la charge est composée du travail en classe et pour la classe.

Enfin, j'avoue que je ne comprends pas exactement votre demande sur les jours blancs, en dehors du constat que vous relayez, à savoir que l'organisation des examens a un impact sur l'horaire des éducateurs. Il va de soi que je reste en communication et à l'écoute des membres du personnel des internats.

**Mme Joëlle Maison (DéFI).** – Madame la Ministre, il reste donc deux questions pendantes. L'une dépend du juge constitutionnel. J'imagine que votre gouvernement modifiera le système le cas échéant, si le recours aboutit. Par ailleurs, vous allez analyser la question du calcul de l'encadrement. Elle est très importante, car cette baisse de fréquentation, conjuguée au fait qu'il y a davantage de jeunes provenant des SAJ et des SPJ sur une base volontaire pour pallier le manque de place en centres d'hébergement, fait en sorte de créer une population changeante. Les éducateurs

ne sont pas nécessairement outillés de la même façon, en tous les cas pas comme en centres d'hébergement. Par conséquent, ils font face à une difficulté du travail s'accroissant. Même si la population des internats diminue, des cas plus problématiques doivent être gérés dans des proportions variant d'internat à internat. Les conditions de travail sont, par ricochet, rendues plus difficiles. C'est la raison pour laquelle je viens avec d'autres éléments qui me sont remontés du terrain, cette matière n'étant pas ma prédilection et je la maîtrise moins bien que d'autres que je traite régulièrement.

Même si un remplacement est prévu après dix jours d'absence, l'allongement du congé de paternité et la possibilité de le fractionner font diminuer l'encadrement si l'agent bénéficie effectivement de ces vingt jours. Comme le remplacement ne s'effectue qu'au bout de dix jours, vous vous retrouvez forcément avec un taux d'encadrement plus réduit, même si nous pouvons très bien comprendre la volonté de la personne de fractionner ses congés. Sur le terrain, ceci provoque des situations problématiques.

Pour la prime informatique, la réponse est la même que pour les arts. Je m'en souviens, le gouvernement a décidé de l'accorder pour se raviser ensuite en trouvant qu'il n'en allait pas tout à fait d'une bonne solution et mesure. Dans l'intervalle, il n'entend pas l'étendre à d'autres domaines, même si nous sommes face à une distorsion entre les enseignants et les enseignants des arts ou les éducateurs qui n'en bénéficient pas.

Les éducateurs, de par la disparité et la diversité du public qu'ils accueillent dans ces internats, entretiennent forcément une espèce de frustration du fait que les écoles ne puissent pas gérer une forme de préparation ou d'encadrement pendant les jours blancs. Les écoles dans lesquelles est scolarisé un public fréquentant un internat ne proposent rien de spécifique pendant les examens. Par voie de conséquence, il les passe en internat avec des éducateurs qui voudraient aider ces jeunes, mais ne le peuvent pas, car il s'agit là d'un public très diversifié qui fréquente des écoles et des options très diverses. Je crois pouvoir résumer mon propos sur ce point spécifique de cette façon.

Par ailleurs, j'entends bien que sur un certain nombre de questions, soit le juge constitutionnel soit vous allez analyser le sujet. Pour les questions que j'aurais éclaircies le cas échéant en réplique, j'y reviendrai par la suite. En attendant, si vous nouez d'aventure, entre-temps, un contact avec les internats, vous pourrez profiter de cette opportunité pour engager par exemple la conversation sur les sujets que nous venons d'aborder.

**4.34 Question de Mme Elisa Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Taxe kilométrique pour les enseignants et les fa-**

### **milles des élèves se déplaçant dans Bruxelles»**

**Mme Elisa Groppi (PTB).** – La Région de Bruxelles-Capitale a officiellement présenté un projet de taxe kilométrique. L'idée est de faire payer au kilomètre les travailleurs et les familles qui se déplacent en voiture en Région bruxelloise et particulièrement en heure de pointe. Au PTB, nous trouvons cette mesure injuste et antisociale, car, sous couvert de faire diminuer l'utilisation de la voiture, elle vise à sanctionner des personnes qui n'ont pas d'autre choix, sans pour autant mettre en place des alternatives valables comme le développement des transports en commun et la baisse de leurs tarifs.

En tant qu'institutrice, je suis particulièrement inquiète pour les enseignants, les membres des équipes pédagogiques et pour les familles. Je pense, par exemple, à Marc qui vit et travaille à Bruxelles et qui paiera 695 euros par an pour déposer ses deux enfants à l'école. Il parcourt neuf kilomètres en heure de pointe le matin et neuf kilomètres le soir. Sa taxe s'élève à près de 700 euros par an malgré le petit format de sa voiture de trois chevaux fiscaux. Je pense aux 21 000 enseignants qui travaillent en Région bruxelloise. Parmi eux, 11 000 résident en dehors de la Région bruxelloise et ne bénéficient pas, en Brabant flamand, de bus De Lijn pour les amener à la gare avant 7h15, ils n'ont pas de possibilité d'accueil pour leurs enfants avant 7h et ils n'ont donc pas d'autre choix que de prendre la voiture aux heures de pointe.

Madame la Ministre, avez-vous une idée du nombre d'enseignants qui entrent à Bruxelles en voiture et du nombre d'enseignants bruxellois qui se rendent à leur travail en voiture? Avez-vous une idée du coût total de la taxe kilométrique qui reposera sur les épaules? Étant donné qu'il est injuste qu'un travailleur doive dépenser de l'argent pour se rendre au travail, la Communauté française va-t-elle prendre en charge cette dépense? Étant donné que les finances de la Communauté française sont déjà à sec, allez-vous plaider auprès de la ministre bruxelloise de la Mobilité pour qu'elle retire cette mesure injuste et antisociale?

Les familles seront, elles aussi, confrontées aux mêmes problèmes que les enseignants et équipes pédagogiques. En raison des inégalités scolaires, du marché scolaire ou du manque de place dans une école de qualité dans le quartier, beaucoup de familles sont contraintes de parcourir de nombreux kilomètres chaque jour. Certaines doivent même déposer deux ou trois de leurs enfants dans deux ou trois établissements différents. Pourquoi les citoyens devraient-ils payer pour une situation qu'ils n'ont pas choisie?

Les écoles développent de nombreux projets intéressants dans le cadre de la mobilité: rues sco-

lares, sensibilisation aux moyens de transport alternatifs à la voiture, projets pédagogiques en lien avec la mobilité douce... De belles initiatives sont prises comme «Filter Café Filtré» qui lutte pour une meilleure qualité de l'air, surtout aux abords des écoles. Il s'agit donc d'un bon levier de collaboration avec vos collègues ministres de la Mobilité. Dans ce cadre, quelles alternatives à la taxe kilométrique allez-vous proposer à vos collègues ministres de la Mobilité et particulièrement à la ministre bruxelloise?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – L'intervention de la Communauté française dans les frais de transport des enseignants porte uniquement sur les trajets en transports en commun et à vélo ou assimilés, et ce, en vertu du décret du 17 juillet 2003 relatif à une intervention dans les frais de transport en commun et/ou dans l'utilisation de la bicyclette des membres du personnel. L'objectif de cette intervention est donc de favoriser l'utilisation de ces modes de transport doux qui répondent déjà à un des objectifs d'une éventuelle taxe kilométrique et du plan «Smartmove» de la Région bruxelloise, à savoir, réduire de 25 % les trajets en voiture individuelle à l'intérieur de Bruxelles d'ici à 2030, ce qui aurait un impact non négligeable sur la qualité de l'air et le temps perdu dans la congestion du trafic. En tout état de cause, et pour cette raison, l'administration ne dispose d'aucun indicateur sur l'usage de la voiture par les membres du personnel.

En matière de flux globaux domicile-travail, les indicateurs de l'enseignement 2020 qui viennent de paraître indiquent qu'au mois de janvier 2020, parmi les 21 800 enseignants de l'enseignement obligatoire qui prestent dans une école bruxelloise, 47,7 % résident effectivement en Région bruxelloise; 17,4 % viennent de Flandre; 16,8 % du Brabant wallon; 11,2 % du Hainaut; 6,5 % viennent des trois autres provinces wallonnes; 0,3 % résident à l'étranger. Il n'est néanmoins pas possible de savoir par quels moyens de transport ceux-ci se rendent à Bruxelles ou si les Bruxellois se rendent au travail en voiture ou en transports en commun.

Concernant le projet de taxe kilométrique, la Région bruxelloise a en effet déposé une note concernant son projet «Smartmove» sur la table du Comité de concertation (CODECO) du 18 décembre dernier. Ce CODECO n'ayant abordé que les points relatifs à l'actualité de la Covid-19, l'analyse du texte a été reportée à une réunion ultérieure.

En réalité, vous m'interpellez aujourd'hui sur un projet qui nécessite encore un travail important de concertation entre les différentes entités fédérées, dont la question de sa répercussion sur l'ensemble des navetteurs et pas uniquement les membres du personnel enseignant. Eu égard au caractère transversal de la problématique et à son inscription dans la concertation intra-belge, il est

évident que je ne prendrai pas position de manière isolée dans ce dossier.

**Mme Elisa Groppi (PTB).** – Effectivement, je trouve très bien que la Communauté française soutienne et encourage la mobilité douce par le remboursement des frais de transport et d'indemnités vélos. Mais mon intervention portait sur les membres du personnel qui n'ont d'autre choix que de venir en voiture en raison de l'absence de transports en commun ou parce qu'ils habitent dans une zone rurale ou isolée. Cela concerne aussi une bonne partie d'élèves. Je vous ai donc interpellée en tant que ministre de l'Éducation, car vous êtes responsables des enseignants, mais également de la population scolaire. Nous devons continuer à creuser pour voir combien de familles et d'enseignants cela concerne. Je pense qu'ils sont nombreux, même si nous ne disposons pas de chiffres précis. Peut-être que Bruxelles Mobilité pourrait mieux répondre à cette question.

Dans un contexte de pénurie d'enseignants, c'est un très mauvais signal. Vous l'avez dit, les enseignants qui viennent de l'extérieur de Bruxelles pour y travailler sont nombreux (environ 10 000 personnes). Cette taxe me semble être un très mauvais signal. C'est pourquoi je vous ai aussi interpellée en tant que ministre de l'Enseignement obligatoire. Vous avez dit que vous ne prendrez pas position de manière isolée sans l'ensemble du gouvernement. Je reviendrai donc aussi vers le ministre-président qui représente l'ensemble du gouvernement de ce niveau de pouvoir.

Même si ce projet de péage n'en est qu'au stade d'une note, d'une intention du gouvernement bruxellois, c'est un sujet qui fâche. Il faut vraiment tenir compte du vécu des usagers et de leur colère par rapport à l'imposition d'une taxe pour une situation qu'ils n'ont pas choisie. Il me semble important d'en tenir compte. Je reviendrai vers vous et votre collègue, le ministre-président.

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Pour que mon propos soit bien interprété et pas transformé, je voulais simplement vous répondre, Madame Groppi, qu'il n'est pas question que j'aie demandé à la ministre de la Mobilité de supprimer une mesure qui, à ce stade, n'existe pas. En plus, nos institutions prévoient un mécanisme où la concertation entre les entités fédérées est possible quand une mesure risque de porter préjudice à d'autres entités par exemple. Je ne vais pas contourner non plus les mécanismes de concertation existants, mais c'est effectivement le ministre-président qui représentera le gouvernement après que nous ayons eu des discussions à ce sujet. Il existe des procédures que nous allons donc respecter.

**Mme Elisa Groppi (PTB).** – Dans le respect des structures, je souhaite attirer votre attention et celle du ministre-président sur ce projet du gouvernement bruxellois qui risque d'impacter fortement tant les familles que les membres du personnel enseignant et des écoles. Bien sûr dans le respect du calendrier aussi, mais il importe de veiller à ne pas utiliser le prétexte écologique pour charger encore plus les familles. C'est cela qui est dangereux dans ce projet de mesure.

## 5 Ordre des travaux

**Mme la présidente.** – Les questions orales de Mme Jacqueline Galant à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulées «Difficulté d'accueillir des futurs enseignants stagiaires au sein des écoles» et «Poids des cartables», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 19h00.*