

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2020–2021

25 FÉVRIER 2021

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU JEUDI 25 FÉVRIER 2021 (APRÈS-MIDI)

TABLE DES MATIÈRES

1	Questions orales (article 82 du règlement)	4
1.1	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Travail collaboratif des enseignants en temps de pandémie»	4
1.2	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Désignation des conseillers de soutien et d'accompagnement en religion dans l'enseignement officiel»	5
1.3	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Utilisation des moyens du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) pour les écoles»	6
1.4	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des aménagements raisonnables en période de pandémie»	7
1.5	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Dérogation pour les écoles maternelles pour l'année scolaire 2021-2022, suite à la Covid-19»	9
1.6	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Projet de référentiel en informatique pour la section de transition»	9
1.7	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Rythmes scolaires: réaction des organisations syndicales»	11
1.8	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Aération des locaux scolaires»	13
1.9	Question de Mme Françoise Schepmans à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Provenance des enseignants en Région bruxelloise»	14
1.10	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Propositions de directions du secondaire pour une reprise du présentiel aux deuxième et troisième degrés»	15
1.11	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Prestations des enseignants à la maison»	16
1.12	Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Réforme des rythmes scolaires journaliers et financement de l'extrascolaire»	18
1.13	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Allocation des maîtres de stage dans l'enseignement obligatoire»	19
1.14	Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enfants de l'enseignement primaire qui portent un masque à Courcelles»	20
1.15	Question de M. Christophe Clersy à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suivi de l'école de l'Alliance à Monceau-sur-Sambre»	21
1.16	Question de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Patrouilles de sécurité et de prévention effectuées par des élèves à l'athénée Atlas de Liège»	21
1.17	Question de M. Matteo Segers à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR): «Entre bémols et soupirs»	22
1.18	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Choix cornéliens imposés aux enfants par la circulaire 7945»	22
1.19	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Nouvelles règles Covid-19 appliquées à l'enseignement artistique»	22
1.20	Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation et précisions quant aux mesures liées aux activités extrascolaires des enfants de moins de douze ans dans les académies»	22
1.21	Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Expérience d'un séjour sportif pour favoriser l'intégration des élèves de première année secondaire»	26

1.22	Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Lancement officiel du projet pilote d'école multilingue d'Anvaing»	27
1.23	Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Prévention du dopage dans le cadre de l'école»	28
1.24	Question de Mme Françoise Mathieux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Tests d'orientation pour les élèves entre douze et quatorze ans».....	29
1.25	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Éducation financière à l'école».....	30
1.26	Question de Mme Delphine Chabbert à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Organisation de parcours découvertes pour les élèves de l'enseignement secondaire dans le cadre du tronc commun»	31
1.27	Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Priorisation des publics fréquentant l'enseignement de qualification dans la stratégie de retour normalisé à l'école»	32

2 Ordre des travaux

32

VERSION PROVISOIRE

Présidence de M. Kalvin Soiresse Njall, vice-président.

– *L’heure des questions et interpellations commence à 16h40.*

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

1 Questions orales (article 82 du règlement)

1.1 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Travail collaboratif des enseignants en temps de pandémie»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Le 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 consacre le travail collaboratif comme une modalité transversale d’exercice des composantes de la charge des enseignants. Pour les enseignants de l’école fondamentale, le travail collaboratif faisait déjà partie des 1 560 minutes hebdomadaires, avant le décret. Pour l’enseignement secondaire, c’était plutôt une pratique informelle que le décret a instituée. Depuis le 1^{er} septembre, deux périodes de travail collaboratif font partie de la charge des enseignants dans l’enseignement secondaire. Celles-ci sont organisées selon des modalités définies par chaque école, par sa concertation sociale.

En raison de la pandémie, avec ou sans confinement, en présentiel ou en modalité hybride, l’organisation pratique de ce travail collaboratif se pose avec plus d’acuité. En effet, la distance sociale et le masque sont de rigueur entre adultes, également lors de ce type de rencontres. Au niveau macropédagogique, les témoignages reçus font état de failles dans le système d’apprentissage hybride. Les enseignants ont passé beaucoup de temps à organiser des séquences dans certaines écoles ou avec certains enseignants. Travailler à distance n’est pas facile. Force est de constater que ce système engendre soit trop peu de travail pour les élèves, soit un excès de travail, y compris pour certains enseignants. Comment le travail collaboratif trouve-t-il sa place durant cette période particulière?

Les élèves relèvent que certains jours, ils ont énormément de travail, et d’autres, beaucoup moins. C’est un peu la course au programme, notamment pour les années certificatives. Selon certains élèves, ils reçoivent de la matière à voir très rapidement, suivie immédiatement de contrôles certificatifs internes. Ce n’est peut-être pas une généralité, mais ce sont des échos concrets venant

de plusieurs écoles, sur la charge de travail et la manière dont les apprentissages sont vécus.

Le Service général de l’inspection (SGI) a pointé les savoirs essentiels que les élèves doivent maîtriser. Précédemment, vous nous avez affirmé avoir martelé ce message sur ces matières, mais que les pouvoirs organisateurs (PO) et les réseaux devaient aussi relayer ce message. Depuis ce temps, avez-vous pu avancer sur ce document? Qu’est-ce qui a été demandé aux fédérations de PO? Avez-vous obtenu des retours sur la pertinence du document détaillant ces essentiels? Comment la Fédération Wallonie-Bruxelles peut-elle concrètement soutenir les enseignants dans l’organisation du travail hybride? Des outils de planification du travail pour l’organiser en faisant des horaires classe par classe, semaine par semaine, ont-ils été proposés? Les services de la Fédération Wallonie-Bruxelles réfléchissent-ils à utiliser de tels outils? Ces outils numériques ont peut-être déjà été adaptés par certains enseignants. En résumé, la visibilité du travail collaboratif n’est pas très bonne. Comment appréhendez-vous la construction d’outils de planification du travail des élèves en mode hybride? Quels sont les retours du terrain à ce sujet?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Le travail collaboratif fait partie aujourd’hui de la charge de travail des enseignants. Au-delà des diverses dispositions prévues par le décret du 14 mars 2019, la réforme du pilotage du système éducatif, par la contractualisation des plans de pilotage et des contrats d’objectifs, incite en effet les différents acteurs de l’école à élaborer de concert une évaluation-diagnostic et un plan d’action stratégique adapté à leurs réalités et à leurs besoins. Ces démarches concertées s’inscrivent pleinement dans l’esprit d’un travail collaboratif transversal. La pandémie est évidemment venue perturber l’organisation pratique d’une telle période de concertation. Elle impose le recours à des modalités de rencontre en distanciel, évidemment moins propices au développement de relations interactives et d’intelligences collectives.

Les délégués aux contrats d’objectifs (DCO) se sont rendus dans les écoles durant la première moitié de cette année scolaire, afin de collecter les bonnes pratiques en matière de différenciation et d’hybridation. Leurs retours nourriront également nos réflexions sur le travail collaboratif des enseignants. Leur rapport d’analyse est attendu très prochainement. Il me revient déjà qu’une proportion très importante des écoles se situent encore à un stade de questionnement dans la recherche de solutions pour résoudre les difficultés liées à la coordination et à la planification du travail. Cela reste un point d’attention.

Pourtant, divers services ont été mobilisés depuis août 2020 dans le développement de ressources en vue de soutenir les équipes éducatives. Parmi ceux-ci, la plateforme d’enseignement à distance Happi (hybridation des apprentissages

interactifs) offre un véritable soutien au déploiement numérique des établissements, complémentaire à l'action des fédérations de pouvoirs organisateurs et de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE).

Les fonctionnalités de Happi permettent notamment de concevoir des valves virtuelles, ainsi que des salles de professeurs destinées aux échanges entre membres de l'équipe éducative. Un module de formation en ligne sur l'enseignement hybride est également accessible depuis la plateforme, sans compter le dossier technopédagogique «*Se lancer dans la pédagogie hybride et à distance avec le numérique*», ou encore le guide pratique «*Des outils de visioconférence pour l'enseignement à distance*», disponibles quant à eux sur e-classe.

Une cartographie des acteurs du soutien au numérique éducatif, validé communément par les fédérations de PO, WBE et les opérateurs régionaux, permet aux professionnels de l'enseignement d'identifier les aides disponibles en matière d'équipements, de connectivité ou d'assistance technique. Les élèves qui ne disposeraient pas de matériel ou de connexion à leur domicile disposent eux aussi d'un répertoire des lieux accessibles pour suivre les cours à distance. Enfin, j'ai mandaté le SGI dans le cadre du projet «Partageons nos pratiques», afin de recueillir, partager et essaimer les initiatives réalisées au sein des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Enfin, le travail sur les essentiels du SGI fait, pour le moment, l'objet de discussions pour les évaluations de fin d'année. Nous aurons prochainement l'occasion d'y revenir pour les évaluations internes. Je précise déjà, comme je l'ai fait hier en séance plénière, que ces essentiels ont été définis au regard du contenu des évaluations externes certificatives et garantissent, dès lors, que les élèves concernés ne seraient pas interrogés sur des matières non reprises dans les essentiels. Nous avons réellement amélioré la communication sur les essentiels par les circulaires 7971 et 7972. J'ai dit que j'allais taper sur le clou et nous l'avons fait. Même nous avons communiqué dès septembre la liste des essentiels, nous avons constaté que le message n'était pas toujours passé partout sur le terrain. Cette fois-ci, nous y sommes arrivés.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Merci, Madame la Ministre pour vos explications sur les outils liés à la plateforme Happi à laquelle nous n'avons pas accès. Je m'interrogeais sur l'existence ou non d'outils de planification. Vous me dites qu'il y a des valves virtuelles. Cela signifie-t-il que chaque enseignant peut y indiquer, dans sa discipline en secondaire, ce qu'il compte faire, combien de temps cela va prendre, ce qu'il va demander à l'élève, etc. C'est précisément à ce genre d'outil très précis auquel je pensais et je vais dès lors vérifier ce qu'il en est. Pour les

points essentiels, j'ai bien noté les réponses que vous avez apportées à Mme Cortisse et qui vont dans le sens de ma question déposée quinze jours plus tôt.

1.2 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «**Désignation des conseillers de soutien et d'accompagnement en religion dans l'enseignement officiel**»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Dans le cadre du soutien et de l'accompagnement des enseignants de religion, il me revient que l'enseignement officiel n'a pas encore soumis à votre signature la désignation des conseillers de soutien et d'accompagnement, comme le prévoit le décret du 10 janvier 2019 relatif au service général de l'Inspection. Ces enseignants ne sont ni soutenus ni accompagnés dans l'enseignement officiel. Ils ont le sentiment d'être abandonnés.

Pouvez-vous faire le point sur ces désignations? De combien de personnes est-il question? La situation est-elle identique pour Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), le Conseil de l'enseignement des communes et des provinces (CECP) et le Conseil des pouvoirs organisateurs et de l'enseignement officiel neutre subventionné (CPEONS)? Quelles sont les raisons du retard enregistré au niveau du processus de désignation?

Nous estimons qu'il est de la responsabilité du pouvoir régulateur de stimuler les fédérations de pouvoirs organisateurs (PO) pour qu'ils procèdent à leur désignation. Certes, vous n'êtes pas responsable en première ligne, mais vous pouvez agir pour assurer l'accompagnement de ces enseignants. Avez-vous pris des mesures en ce sens? Avez-vous rencontré les responsables des fédérations de PO concernées pour en discuter avec eux ou abordé ce point à l'occasion d'autres rencontres? Certes, le sujet peut paraître assez pointu dans le contexte de crise sanitaire actuelle. Sur le terrain, en raison de la pandémie, les enseignants vivent des situations difficiles et doivent se déplacer d'une école à l'autre, voire parfois réduire certains cours. Il est essentiel qu'ils se sentent accompagnés.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Effectivement, à ce jour, aucun conseiller au soutien et à l'accompagnement en religion n'a pu être engagé dans l'enseignement officiel sur la base du décret du 28 mars 2019 relatif aux cellules de soutien et d'accompagnement de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française et au statut des conseillers au soutien et à l'accompagnement. En réalité, les réseaux de l'enseignement officiel n'ont pas encore été en mesure de définir le profil de fonction et de pro-

céder à l'appel à candidatures selon la procédure établie par le décret.

Madame la Députée, lorsque vous m'avez interrogée sur ce sujet l'année dernière à la même époque, les fédérations de PO concernés et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) m'avaient indiqué qu'ils allaient se pencher sur ce dossier. Cependant, la crise sanitaire a énormément pesé sur l'organisation des équipes et a beaucoup accaparé les attentions et les énergies. Toutefois, cette situation est clairement problématique au regard des prescrits réglementaires.

À la suite des différents échanges que mon cabinet a pu avoir avec les principaux opérateurs concernés, il semblerait que ces derniers rencontrent plusieurs difficultés dans la mise en œuvre pratique de ces dispositions, notamment du fait du partage des charges entre plusieurs fédérations de PO et de WBE. Je serai sous peu informée de ces difficultés de façon exhaustive et pourrai alors travailler avec eux sur des pistes pour remédier à cette situation.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Je peux comprendre que les fédérations de PO aient eu d'autres chats à fouetter en raison de la crise. Cependant, depuis le décret de 2019, les choses n'ont pas vraiment évolué et cela me donne l'impression que les fédérations de PO ne prennent pas la mesure de l'importance du rôle de ces enseignants. On laisse aujourd'hui tous les professeurs des cours philosophiques sans relais entre leur vécu de terrain et leur fédération de PO, voire le pouvoir régulateur. Je ne peux que vous inviter à analyser rapidement les contraintes mises en évidence par les principaux intéressés. Je ne vous cache pas mon étonnement, car, dans le cadre des négociations, ces derniers n'avaient pas spécifiquement pointé d'énormes contraintes sur le plan organisationnel. Certains étaient peut-être plus réticents, mais pas sur l'aspect organisationnel. Je vous invite à essayer de trouver une solution par rapport à cela.

1.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Utilisation des moyens du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) pour les écoles»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Avec la création du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) en 2017, les enfants et adolescents de notre Fédération allaient pouvoir bénéficier, à l'instar des Suisses, des Québécois et des enfants d'autres pays, d'une ouverture culturelle à l'école tout au long de leur scolarité obligatoire. Nombre d'enseignants et d'intervenants dans le domaine associatif se sont réjouis de ces perspectives et des moyens qui allaient être mis à la dis-

position des écoles pour l'éducation culturelle et artistique.

En janvier 2021, quatre ans après la rencontre à BOZAR où les travaux de la coupole «Alliance Culture-École» et du PECA avaient été présentés, notre Fédération a créé dix consortiums dans les différentes provinces: trois dans le Hainaut, trois à Liège, un à Namur, un dans le Luxembourg, un dans le Brabant Wallon et un à Bruxelles. Un budget de 100 000 euros a été prévu par consortium.

D'après certaines informations qui me sont parvenues, la première réunion du consortium de la province de Namur s'est déroulée en vidéoconférence, compte tenu de la situation sanitaire, et a provoqué une certaine déception en raison du peu de connaissance manifesté par les organisateurs à propos du PECA, du manque de liens avec le travail réalisé de 2015 à 2017 par les groupes de travail à l'initiative du PECA et de ce qu'il en est advenu dans l'avis n° 3 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Certains participants avaient même l'impression qu'on y repartait d'une page blanche, car, lors de cette réunion, il a été annoncé que plus de la moitié du budget était consacré à l'engagement d'une personne. Dans un premier temps, celle-ci va répertorier les opérateurs culturels et les écoles du territoire durant plusieurs mois. Ce travail a pourtant déjà été mené avec nombre d'opérateurs. De surcroît, le dispositif n'a été présenté que comme une nouvelle possibilité d'obtenir des subsides pour ces projets. Ne peut-on regretter que les moyens mis à la disposition des consortiums soient consacrés à des tâches déjà réalisées par le passé, en tout cas à certains endroits? Ces moyens ne devraient-ils pas être octroyés en priorité aux enfants et aux écoles pour des actions concrètes?

Je m'adresse à vous pour cette dernière raison, Madame la Ministre, même si le lien est évident avec la Culture, compétence relevant de la ministre Bénédicte Linard. Que va-t-il concrètement se passer dans les écoles? Pouvez-vous m'éclairer sur l'affectation des budgets mis à la disposition du PECA? Vous êtes-vous concertée avec la ministre Linard? Quelles synergies allez-vous instaurer pour que les écoles dont vous êtes le pouvoir régulateur bénéficient des moyens octroyés? Il s'agit tout de même d'un montant d'un million euros. Quelle articulation existe-t-il entre les futurs référentiels du tronc commun et le PECA?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La création du PECA se base sur le budget pluriannuel du Pacte pour un enseignement d'excellence et s'opérationnalise à travers deux axes: d'une part, le recrutement de référents culturels et, d'autre part l'optimisation de programmes de politique culturelle et éducative.

Le premier volet, relatif au recrutement des référents culturels, concerne essentiellement

l'enseignement. Dans un souci de mutualisation des ressources, ces référents seront désignés au sein des réseaux et auront pour mission le soutien des équipes éducatives de chaque établissement. Ces référents doivent notamment aider les écoles dans la préparation à l'accueil des artistes ou des opérateurs culturels, ce qui inclut une attention particulière au caractère transdisciplinaire de l'intervention artistique, en adéquation d'ailleurs avec les référentiels.

Le recrutement de ces référents culturels est prévu dans le courant de l'année 2021, dès l'adoption par le Parlement du projet de décret portant modification du décret du 28 mars 2019 relatif aux cellules de soutien et d'accompagnement de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française et au statut des conseillers au soutien et à l'accompagnement. Ce nouveau texte, adopté en troisième lecture par le gouvernement le 11 février dernier, fera, je suppose, l'objet très prochainement d'une prise en considération par vos soins. Dans ce contexte, il est octroyé des ressources aux fédérations de pouvoirs organisateurs, soit la forme de 40 équivalents temps plein (ETP). Ce nombre est un objectif à atteindre lors de la huitième année d'implémentation du PECA. Dès lors, chaque fédération de pouvoirs organisateurs recevra une enveloppe budgétaire supplémentaire qu'elle consacra à l'engagement direct des dix référents culturels. Une première tranche de 25 référents culturels, calculée en ETP, sera octroyée aux fédérations de pouvoirs organisateurs en 2021.

Le deuxième volet de l'opérationnalisation du PECA concerne l'optimisation des programmes de politique culturelle et éducative. Ce volet relève davantage des compétences de ma collègue Bénédicte Linard. Le suivi de la mise en œuvre des différentes composantes revient à chacune des ministres fonctionnelles. Bien entendu, le suivi global et général de l'ensemble du dispositif a bien lieu au sein du comité de pilotage et du comité de concertation du Pacte.

Dès lors, voici quelques éléments à propos de la création des consortiums au niveau de la culture.

D'abord, en 2017, l'avis no 3 du Groupe central mentionnait la nécessité de désigner des référents tant du côté des établissements scolaires que des opérateurs culturels. Il est immédiatement apparu que la mise en œuvre du PECA et sa coordination au niveau local ou territorial nécessitaient un renforcement des moyens de certains acteurs et une légitimation de leur rôle d'ensemblier.

Ensuite, les besoins de chaque zone en matière de PECA, tenant compte de l'offre existante et à développer, de la médiation et des acteurs en présence, doivent être déterminés par les consortiums de manière ascendante et différenciée selon les zones ou bassins culturels et traduits dans leurs

plans d'action. Ce diagnostic territorial vise une répartition ultérieure équitable des moyens entre les projets.

Pour conclure, je peux vous confirmer que ma collègue Bénédicte Linard et moi-même sommes très attentives à l'optimisation de l'offre culturelle destinée aux écoles, en particulier celles qui ne bénéficient pas encore des dispositifs de collaboration entre la culture et les écoles.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Si j'ai bien compris, il existe des référents du côté tant des écoles que de la culture. Pour les premières, cela va passer par les réseaux. Pour la seconde, ces référents seront liés aux consortiums. Cependant, j'ai reçu des témoignages de personnes qui ont participé à la réunion d'un consortium et qui craignent que les prochains référents ne refassent tout le travail de recensement. Cependant, il existe déjà des choses et je veux simplement attirer votre attention, Madame la Ministre, ainsi que celle de votre collègue, Mme Linard. Un énorme travail préalable de recensement des opérateurs culturels et des partenariats possibles a sans doute été réalisé, du moins dans certaines zones. C'est un élément important à prendre en compte, car, dans l'optique de départ, les moyens allaient directement aux écoles.

Je conçois qu'à certains endroits, le travail préalable n'a pas été suffisamment étoffé et qu'il faille le refaire. Cependant, il sera vraiment intéressant de voir comment les moyens seront répartis dans les écoles par la suite. Le PECA, c'est un gros chantier, mais on ne part pas de zéro. Nous allons devoir suivre son opérationnalisation régulièrement. Comme d'autres de mes collègues, je reviendrai sur cette question ultérieurement.

1.4 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des aménagements raisonnables en période de pandémie»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Le 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 a été adopté de manière unanime. Il est entré en application le 1^{er} septembre 2018. Ce décret me tient particulièrement à cœur. Des formations destinées aux enseignants de l'enseignement ordinaire ont été organisées et des fiches-outils ont été créées et relayées, tandis que la Fédération Wallonie-Bruxelles a dégagé des moyens budgétaires. Bientôt les enseignants pourront s'appuyer sur l'expertise des pôles territoriaux au bénéfice de tous les enfants à besoins spécifiques (autistes, dyslexiques, dyspraxiques, hauts potentiels...).

Les besoins spécifiques des élèves et les aménagements raisonnables dont ils peuvent béné-

ficier ne se sont pas arrêtés avec la crise de la Covid-19. La crise sanitaire est même plutôt un facteur aggravant étant donné les périodes de confinement et de déconfinement, de présentiel à 100 % ou à 50 % en mode hybride. Une enseignante m'expliquait récemment qu'elle a, dans une même classe, un élève autiste, un élève en phobie scolaire et un autre avec des problèmes psychologiques. Dans une autre classe, elle a deux élèves dyslexiques, un en décrochage scolaire déjà avant la Covid-19, sans compter les nouveaux cas de décrochage. Elle se sent un peu démunie et se demande comment elle peut encore donner cours. En effet, si elle interroge l'élève autiste et qu'il n'arrive pas à répondre, s'il fait une crise et veut se jeter par la fenêtre, que doit-elle faire? Elle se sent vraiment désarmée. Si elle affirme vouloir mettre tous les efforts possibles pour travailler avec les aménagements raisonnables, elle avoue aussi que ce n'est pas simple, même avec une stratégie bien pensée de différenciation des apprentissages.

Disposez-vous d'une évaluation récente de l'application des aménagements raisonnables pour tous les élèves à besoins spécifiques, par niveau d'études? Le Service général de l'inspection a-t-il dressé, dans le cadre de ses missions générales ou spécifiques, un inventaire des difficultés des enseignants et des freins à la mise en œuvre du décret? Quel bilan pouvons-nous tirer de ces trois premières années? Selon les contacts que vous avez avec les enseignants lors de vos nombreuses visites ou des concertations avec les fédérations de pouvoirs organisateurs, les associations de parents et les syndicats, voire même les fédérations d'associations de directeurs, quel bilan personnel dressez-vous de ce dispositif? Dans le cadre de la pandémie, quelles sont les mesures spécifiques qui ont été prises en vue de poursuivre l'application des aménagements raisonnables et quelles sont les adaptations qui ont été réalisées pour faire face aux changements de mode de travail dus au contexte actuel?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, le Service général de l'inspection a bien été chargé d'une mission d'évaluation de la mise en œuvre des aménagements raisonnables, mais, en raison de la situation sanitaire, cette mission n'a pas encore pu être menée complètement à bien. Nous avons pris un peu de retard. Je ne dispose donc malheureusement pas d'informations à vous fournir à ce sujet.

Sachez cependant que dans le cadre du chantier 14 du Pacte pour un enseignement d'excellence, qui est notamment chargé de travailler sur la prise en charge des élèves à besoins spécifiques, un groupe de travail a été créé afin d'instaurer un monitoring des aménagements raisonnables et d'évaluer la mise en œuvre du décret du 7 décembre 2017. Les discussions sont toujours

en cours au sein de ce groupe de travail, en liaison avec le dispositif des futurs pôles territoriaux.

Pour continuer à accompagner les élèves à besoins spécifiques en ces temps compliqués, nous avons évidemment maintenu les projets existants relatifs aux aménagements raisonnables dans les écoles ordinaires. Nous avons également gelé à la baisse le capital période dans les écoles d'enseignement spécialisé pour l'année scolaire en cours.

Créer une école plus inclusive passera également par une formation initiale et en cours de carrière plus efficiente en termes de connaissance des méthodes de prise en charge des élèves à besoins spécifiques et des besoins de ceux-ci. Les pôles territoriaux seront un des maillons de la chaîne qui se mettra progressivement en place à la prochaine rentrée scolaire. L'accompagnement à la professionnalisation des enseignants de l'enseignement ordinaire fait en effet partie des missions des pôles territoriaux.

Pour conclure, je peux vous dire que toutes mes visites de terrain confirmeront ce que vous avez dit dans votre question, à savoir qu'il n'est pas de tout rare qu'il y ait plusieurs enfants à besoins spécifiques au sein des classes, chacun ayant des troubles et des besoins différents. Le quotidien de l'enseignante que vous décrivez est donc aujourd'hui le quotidien de nombreux enseignants. La formation initiale des enseignants en la matière est encore réduite à peau de chagrin. Heureusement, la formation continue commence à s'étoffer un peu, mais cela reste de toute évidence insuffisant par rapport à la multiplicité des situations sur le terrain.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Je ne manquerai pas de revenir vers vous dans quelques semaines quand vous aurez les chiffres. Il me paraît en effet important de tenir ces chiffres à l'œil au-delà du monitoring général. Quand nous avons déposé et voté le texte sur les aménagements raisonnables, nous avions parallèlement déposé une résolution en commission de l'Enseignement supérieur afin de nous assurer que la formation initiale des enseignants (FIE) prévoit d'aborder ces aménagements et que la sensibilisation n'arrive pas seulement en cours de carrière. Cela fait une vingtaine d'années que j'ai obtenu mon diplôme d'enseignante et, à l'époque, j'ai eu une demi-journée consacrée à cette thématique sur les trois années que durait mon régendat. C'est totalement insuffisant! Si on n'est pas sensibilisé aux difficultés des élèves à particularités et qu'on ne prend pas l'initiative de s'informer, il me semble normal de se retrouver totalement démuné lorsqu'on est face à deux ou trois cas dans une même classe.

Tout cela me donne l'opportunité d'insister sur l'urgence qu'il y a à avancer sur la FIE pour qu'on puisse rattraper ce retard et que les nouveaux enseignants diplômés puissent être correc-

tement formés pour accueillir ces élèves qui ont besoin d'une attention particulière.

1.5 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Dérégation pour les écoles maternelles pour l'année scolaire 2021-2022, suite à la Covid-19»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Aujourd'hui, le nombre d'élèves en école maternelle et les éventuelles dérogations font trembler plus d'une direction scolaire, qui plus est en milieu rural. Depuis le 1^{er} octobre, le niveau de l'enseignement maternel de quelques écoles se trouve, selon l'expression consacrée, en «année de grâce». Ces petites structures scolaires présentent l'avantage d'offrir un environnement familial caractérisé par une connaissance fine des besoins de chaque élève et une grande adaptabilité des approches pédagogiques. Bon nombre de familles choisissent d'ailleurs ce type d'école pour l'écoute qui est apportée, par exemple dans le cadre de projets d'intégration et du partenariat étroit qu'elles parviennent à établir avec les intervenants.

La crise sanitaire et les mesures de confinement ont empêché l'organisation des fêtes d'école, des journées «portes ouvertes», des fêtes de village et des visites domiciliaires par les enseignants. Certes, les écoles font preuve de créativité. Toutefois, dans les villages et plus encore dans les petites écoles, c'est précisément le contact direct qui est important et c'est lors de ces diverses occasions que la publicité et la mise en valeur de leur approche pédagogique sont envisagées avec les futurs parents.

En outre, au vu du contexte de crise toujours présent à l'heure actuelle, plusieurs parents, dont les enfants sont en âge scolaire, mais pas encore soumis à l'obligation scolaire, ont choisi de reporter de quelques mois l'entrée à l'école de leur enfant. Cette situation totalement inédite explique le peu d'enfants inscrits entre le 1^{er} et le 30 septembre.

L'an dernier, vous aviez décidé des mesures exceptionnelles visant à suspendre les mesures de rationalisation en vigueur dans l'enseignement maternel. Pouvez-vous nous indiquer combien d'implantations sont actuellement en situation «de grâce»? Quelle analyse faites-vous de la situation et son évolution par rapport aux années antérieures? Prévoyez-vous de nouvelles mesures dérogatoires en matière de maintien des implantations de l'enseignement maternel pour la rentrée scolaire prochaine?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, l'administration de l'enseignement a répertorié 28 écoles qui ont obtenu une dérogation aux

normes de rationalisation pour l'année scolaire 2020-2021. Certaines n'ont pas passé la barre des 80 % de la norme attendue alors que d'autres sont finalement à plus de 80 % ou sont même arrivées à 100 % en cours d'année, après leur demande.

Pour rappel, deux années de sursis sont autorisées. Une partie des écoles concernées en sont à leur première année de sursis, d'autres en sont à leur seconde. Cette année est inédite au niveau du nombre de demandes de dérogation reçues et accordées, ce qui s'explique évidemment en raison du contexte sanitaire.

Par ailleurs, il convient de rappeler les autres dispositions exceptionnelles qui ont été instaurées pour le calcul de l'encadrement en maternelle 2020-2021, afin de prendre en compte les conséquences de la crise sanitaire sur la fréquentation dans l'enseignement maternel. Le 30 septembre 2020, tout élève de première et deuxième maternelles est considéré comme régulièrement inscrit, à condition de compter au minimum une demi-journée de présence effective, et pour autant que son inscription n'ait pas été retirée au cours du mois de septembre. Au 1^{er} octobre 2020, le nombre d'emplois calculés au niveau maternel, sur la base du comptage du 30 septembre 2020, ne pourra pas être revu à la baisse si l'encadrement est inférieur à celui calculé sur la base du comptage du 30 septembre 2019.

À ce jour, la réflexion sur les adaptations à prévoir pour la rentrée prochaine reste ouverte.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – J'ai tenu le même discours à propos des internats et du degré autonome. Nous savons que la crise aura un impact pendant plusieurs années. Il est important de sauver ces écoles qui, dans un cadre normal, auraient pu trouver les moyens de s'en sortir. Dans les écoles en difficulté, c'est parfois en fin d'année que l'une ou l'autre action est lancée pour trouver l'élève manquant. Cette année, c'est compliqué. Vous dites que la porte est ouverte. J'espère que des solutions seront dégagées pour l'année scolaire prochaine, du moins si la crise évolue de manière positive. Pour toutes ces situations particulières, que ce soit dans l'enseignement maternel, les internats ou d'autres écoles en sursis, une attention particulière doit être maintenue pour la rentrée prochaine, car les effets de la crise se ressentiront pendant plusieurs années.

1.6 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Projet de référentiel en informatique pour la section de transition»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Le 4 février, le gouvernement a eu l'occasion d'adopter en première lecture le projet de référentiel des savoirs et compétences pour la section «Informa-

tique», résultant du groupe de travail constitué par l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 16 janvier 2019 portant délégations de compétence et de signature aux fonctionnaires généraux et à certains autres membres du personnel de l'Entreprise publique des technologies numériques de l'information et de la communication de la Communauté française (ETNIC).

La conjonction de plusieurs éléments m'amène à vous interroger sur le sujet, Madame la Ministre.

D'une part, ce futur référentiel touchera des élèves sortant du premier degré de l'enseignement secondaire dans le cadre d'une option groupée qui ne compte pas moins de huit heures par semaine au deuxième degré et douze heures par semaine au troisième degré. Le référentiel précédent datait de 2004, c'est-à-dire de la «préhistoire de l'informatique». Toujours est-il que les réseaux avaient adapté leurs programmes depuis lors. N'y voyez aucun manque de respect, mais le référentiel très vague de l'époque parlait encore peu d'internet dans les écoles, de cybersécurité et encore moins d'intelligence artificielle et de réseaux sociaux tels que nous les connaissons aujourd'hui.

Même s'il ne s'agit pas d'une filière qualifiante, les jeunes qui l'auront suivie disposeront d'un sérieux un bagage pour entamer des études supérieures du même type, ce que nous pouvons espérer, eu égard aux demandes pressantes des entreprises belges en la matière. Le week-end du 6 et 7 février, une «pépète» wallonne signalait qu'elle allait engager 600 développeurs. Certes, ce ne sont pas ces élèves qui sont visés pour occuper ce genre d'emploi à leur sortie de l'enseignement secondaire, mais bien ceux qui auront réussi des études supérieures dans l'informatique. Il n'en demeure pas moins qu'il est bon de stimuler les filières STEM (*Science, technology, engineering and mathematics*), en mettant à jour leurs contenus et leurs attendus.

D'autre part, la pandémie a mis en lumière, si besoin était, l'importance de la numérisation de la société, y compris en matière d'éducation. Il y a des enseignements à tirer de la crise à cet égard. Où en est le gouvernement dans cette matière? Quels sont les nouveaux champs de savoirs et compétences qui figurent dans ce projet de référentiel? Avez-vous porté une attention particulière à la cybersécurité et à la prévention du cyberharcèlement? Il faut tirer les leçons des mois passés pour adapter le référentiel, si nécessaire.

Dans le découpage des unités d'acquis d'apprentissage (UAA), les rédacteurs ont-ils bien tenu compte de l'arrivée en 2028 ou 2029 des élèves du futur tronc commun qui démarre en septembre 2022? Des échanges ont-ils eu lieu avec le groupe de travail rédigeant le référentiel de formation manuelle, technique, technologique et numérique du tronc commun pour prévoir cette transition et la cohérence entre les deux référen-

tiels? Des liens ont-ils également été clairement établis avec la Stratégie numérique pour l'éducation en Fédération Wallonie-Bruxelles ainsi les recommandations européennes contenues dans le cadre du plan «*Digital Competence Framework for Citizens*»? Dans l'affirmative, de quelle manière?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Ce point a effectivement fait l'objet d'un débat au sein du gouvernement. Comme je l'ai déjà indiqué, c'est toute une stratégie numérique pour l'éducation qui a été mise en œuvre afin d'apporter une réponse structurelle. Ce nouveau référentiel informatique aborde la formation à travers huit thématiques subdivisées en UAA. De nouvelles thématiques sont ainsi développées: la sécurité des données, la technologie web ou les réseaux, etc.

Plutôt que de confronter l'élève à la cybersécurité en une seule UAA, qui ne pourrait trouver sa place qu'en fin de cursus, ce référentiel informatique initie l'élève à la cybersécurité de manière continue au travers de compétences transversales disciplinaires déployées au sein de différentes thématiques: adopter les bonnes pratiques au niveau de la cybersécurité, veiller à la sécurité d'un système informatique en effectuant les mises à jour *ad hoc*, etc.

Complémentaire à la gestion des données personnelles, des traces de connexions et de navigation, la sécurité des données quant à elle fait l'objet d'une UAA bien spécifique. En revanche, le cyber-harcèlement dans sa dimension numérique, et non pas d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (EPC), fait partie du futur référentiel de tronc commun de formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN). Dès l'enseignement fondamental, l'élève découvre l'utilisation sociale des médias numériques et est familiarisé aux situations de cyber-attaque, cyber-harcèlement, cyber-intimidation ou cyber-manipulation présentes dans la sphère numérique.

Quant à vos inquiétudes sur la mise en œuvre de ce dispositif dans le tronc commun, une des huit thématiques du nouveau référentiel informatique est spécifique aux connaissances numériques prérequis, et ce, dans l'attente de l'application du référentiel numérique en troisième année, en 2028-2029.

La présidence du groupe de travail chargé de rédiger le référentiel informatique a été confiée à un membre effectif du groupe de travail du référentiel FMTTN, qui a également participé au débat et à l'élaboration du référentiel destiné au tronc commun. La transition a donc bien été réfléchie en ce sens.

Enfin, le volet numérique FMTTN s'inspire du cadre défini par la Commission européenne et se divise en quatre champs distincts: information

et données, communication et collaboration, création de contenus, sécurité.

Quant à la stratégie numérique pour l'éducation, le référentiel informatique met les enseignants face au défi majeur d'actualiser leurs compétences dans un domaine en perpétuelle évolution, c'est d'ailleurs l'un des points d'attention du référentiel.

Mme Mathilde Vanderpe (cdH). – Le groupe de travail a bien avancé, en se basant sur de bonnes consignes de départ. Le lien entre le travail sur le tronc commun et sur ce référentiel était essentiel. Si ce référentiel évolue positivement, c'est aussi grâce au travail des enseignants motivés qui étaient autour de la table pour la rédaction de ce texte.

Ces quinze dernières années ont connu une évolution très rapide qui risque de se poursuivre à l'avenir. Il faut donc absolument suivre l'évolution du numérique. En tout cas, la base que vous nous présentez semble très positive.

1.7 Question de Mme Mathilde Vanderpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée « Rythmes scolaires: réaction des organisations syndicales »

Mme Mathilde Vanderpe (cdH). – Madame la Ministre, les rythmes scolaires suscitent débat depuis plus de 30 ans, vos prédécesseurs ayant déjà œuvré sur ce chantier. Pour ma part, je me suis centrée sur l'avis n° 3 du Pacte pour un enseignement d'excellence, qui en fait un objectif stratégique, et sur la contribution de la Fondation Roi Baudouin, qui a remis une étude fouillée en septembre 2018.

Votre communication vers les médias de ces 5 et 6 février n'a pas manqué de faire réagir les secteurs économiques, les parents, les enseignants et leurs représentants. Les réactions allaient un peu dans tous les sens. La réorganisation de la journée et de l'année scolaire, tant pour les séquences de cours et de congé de détente que pour les « grandes vacances », suscite des clivages. Je m'attarderai en particulier sur la réaction d'une des organisations syndicales qui a alimenté le débat dès le 5 février. La CSC Enseignement n'est pas contre la réforme telle que vous la présentez, mais elle insiste pour dire que ce n'est pas le moment d'annoncer un tel basculement et qu'il faudra lever certains « tabous ». D'après ce syndicat, la seule piste déjà évoquée, mais ni négociée ni acceptée, consiste à terminer l'année scolaire la semaine du 30 juin et à reprendre le lundi de la semaine du 1^{er} septembre en prévoyant, en contrepartie de sept à huit semaines de cours, deux semaines de repos.

Avez-vous récemment consulté l'ensemble des partenaires sociaux sur cette réforme? Quels

sont les derniers éléments de consensus ou de dissension? Envisagez-vous de vous attaquer à certains tabous, comme la révision de la balise des 180 jours de cours pour les élèves ou le nombre de jours de travail des enseignants? Quelle est votre position quant au calendrier et à l'ampleur de cette réforme? La presse annonçait déjà des changements pour l'année scolaire prochaine. Est-ce réaliste par rapport aux négociations? Votre réflexion porte-t-elle uniquement sur l'année scolaire ou également sur la journée, voire la semaine de travail?

Où en sont vos contacts avec vos homologues des deux autres Communautés? Lors de la dernière réunion de commission, vous avez témoigné d'un certain mutisme de leur part; depuis lors, avez-vous relancé l'invitation à leur intention ou obtenu une réponse? Dans le dernier cas, quelle est la teneur de cette réponse? C'est une information importante pour les parents qui scolarisent leurs enfants de part et d'autre de la frontière linguistique, de Comines à Visé, sans oublier Bruxelles, où les écoles francophones et flamandes se côtoient. Avez-vous tenu compte des familles recomposées qui devront réaménager les gardes des enfants, demander une révision des jugements et passer par le tribunal de la famille? Ces contraintes ne risquent-elles pas d'être une nouvelle source de conflits familiaux?

Avez-vous consulté la ministre Glatigny? En effet, l'organisation des camps de vacances est aussi liée au calendrier de l'enseignement supérieur, les animateurs des organisations et mouvements de jeunesse étant pour la plupart des étudiants de l'enseignement supérieur. Avez-vous programmé des concertations officielles avec le secteur de la jeunesse? Celui-ci a d'ailleurs lancé un appel en ce sens.

Quel est l'impact de votre réforme sur l'emploi du temps des enseignants et des personnels de sélection et de promotion? Actuellement, ces personnels reprennent déjà leur travail le 15 août. Ils prestent donc déjà un certain nombre de jours durant les vacances d'été et ce nombre pourrait augmenter encore.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La réforme des rythmes scolaires est un projet auquel je crois beaucoup, tant il influence le bon développement et la qualité d'apprentissage de nos enfants. C'est l'une des voies structurelles par lesquelles nous pouvons corriger durablement les facteurs de reproduction des inégalités que connaît notre système scolaire. Cet élément central a été très tôt identifié dans les travaux de l'avis no 3 du Groupe central. Je suis aussi bien consciente des implications que cette réforme engage nécessairement sur le reste de la société. Il faut évidemment les prendre avec sérieux, mais ils ne doivent pas pour autant être un obstacle. C'est d'ailleurs aussi ce qui fait l'attrait du dossier pour la presse, qui a librement traité de la question dans les parutions dont vous faites

mention. En réalité, je n'ai pas communiqué à ce sujet, mais nous en avons parlé dans le cadre de la commission: depuis trop longtemps, les implications indirectes prennent le dessus sur le bien-être des enfants. Nous devons les analyser une par une et y répondre, mais nous devons aussi garder fermement notre objectif en tête.

Pour répondre plus précisément à vos questions, nous ne discutons à ce stade que d'une réforme des rythmes annuels à compter de septembre 2022. Les rythmes journaliers, quant à eux, font actuellement l'objet d'une étude menée par la Fondation Roi Baudouin; c'est à cette étape que sera consacrée la législature en cours, comme je l'avais annoncé. Le travail qui a été fait précédemment sur les rythmes annuels sera aussi fait sur les rythmes journaliers au cours de cette législature.

J'ai effectivement consulté prioritairement l'ensemble des acteurs de l'enseignement; les organisations syndicales ont même été les premières rencontrées. Il ressort de ces consultations un souhait unanime de revoir les rythmes scolaires annuels, ainsi qu'un consensus quant à l'opportunité de le faire maintenant. Bien entendu, des questions se posent encore quant aux modalités précises sur lesquelles s'appuiera le nouveau modèle. Elles seront soumises au gouvernement dans les semaines qui viennent afin de trancher sur les orientations à retenir.

Outre les partenaires sociaux, nous avons également conduit près de dix autres concertations avec les acteurs non scolaires concernés par la réforme; les cabinets des ministres Linard et Glatigny y étaient systématiquement représentés. Ce dialogue a permis à chacun d'exprimer les points d'attention et conditions de réussite de la mise en œuvre de la réforme en septembre 2022. Nous nous sommes appuyés sur les travaux de la Fondation Roi Baudouin pour identifier une bonne partie de ces éléments. Parmi ces acteurs non scolaires figuraient l'accueil extrascolaire, les organisations de jeunesse, culturelles, sportives et de loisirs, les représentants des élèves et des familles, les acteurs du soutien scolaire, les transports publics et scolaires, les cultes, les organisations sectorielles et intersectorielles et l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE) ainsi que ses différents services, dont celui des écoles de devoirs. Les ministres Linard et Glatigny sont donc parfaitement au fait de l'avancement de ce dossier et étudient également les adaptations qu'il conviendrait éventuellement de prévoir dans leur champ de compétence.

Les mouvements de jeunesse nous ont interpellés hier; nous allons les rencontrer prochainement pour répondre aux multiples questions spécifiques qu'ils se posent.

La problématique des jugements de garde d'enfants ne nous a pas échappé. Nous avons d'ores et déjà entamé une collaboration avec les experts de la commission «Famille et jeunesse» du

barreau de Bruxelles pour élaborer les outils sur lesquels pourront s'appuyer les conseils des familles. De cette façon, nous pourrions faciliter l'adaptation des schémas de garde actuelle au nouveau calendrier scolaire. Nous prévoyons de développer une communication ciblée et de travailler en synergie avec eux pour la répercuter auprès des principaux intéressés.

Concernant la garde, il apparaît que l'élément permettant de circonscrire au mieux les problèmes potentiels réside surtout dans le temps de préparation disponible avant l'entrée en application de la réforme. C'est la raison pour laquelle nous devons avancer dans la détermination du nouveau modèle des rythmes avant la fin du printemps. De cette manière, nous aurons suffisamment de temps pour permettre à chacun de prendre les dispositions qui lui reviennent. Nous ne disposerons pas tout à fait de deux années complètes, comme la Fondation Roi Baudouin l'a préconisé, mais il nous restera quand même largement plus d'un an. En outre, beaucoup d'annonces ont déjà été faites sur l'arrivée de cette réforme.

Contrairement à ce que j'ai indiqué lors de notre dernier échange à ce sujet, mon homologue germanophone, Mme Klinkenberg, m'avait bien répondu, mais je n'avais pas pris connaissance de sa réponse. Elle a reconnu l'intérêt pour les familles d'une démarche coordonnée. La réforme des rythmes en Communauté germanophone a fait l'objet d'une consultation publique en 2019, mais n'a pas retenu d'approbation majoritaire. La ministre Klinkenberg a entamé une étude approfondie du système scolaire germanophone, en collaboration avec l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE); la question des rythmes pourrait être traitée à cette occasion. Dans l'immédiat, elle n'a pas l'intention de réformer, en tout cas pas selon le même calendrier. Je n'ai pas encore obtenu de réponse du côté néerlandophone.

Quant à l'emploi du temps des enseignants et aux prestations durant l'été, les modalités qui seront choisies peuvent avoir une incidence variable sur ces aspects. Cependant, il ne sera jamais question d'étendre les jours actuellement prestés, mais bien de déplacer des périodes de congés. Par ailleurs, j'ai également rencontré les directions; elles étaient extrêmement positives et avaient vraiment envie que nous avancions dans cette réforme. Nous leur avons soumis un questionnaire en leur demandant d'identifier les conditions de réussite de celle-ci. Ils souhaitent également être étroitement associés à la communication. Lors des premières rencontres, j'ai eu le sentiment que les esprits avaient mûri et qu'il existait un certain élan pour avancer dans ce chantier.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Même si c'est le bon moment et que l'unanimité est de mise, nous ne devons pas pour autant nous précipiter, Madame la Ministre, car il ne faudrait pas enclencher un tel processus pour se dire, par la

suite, face aux problèmes s'accumulant, qu'on ne pourra pas revenir en arrière. Pour avancer dans ce dossier, il est essentiel d'organiser une concertation avec vos homologues des autres Communautés, en particulier avec le ministre flamand Ben Weys.

L'immersion est à la mode, certes, mais dans toutes les régions à la frontière linguistique, elle est même inévitable: de nombreux enfants sont inscrits dans l'enseignement primaire néerlandophone et choisissent ensuite entre le français et le néerlandais dans l'enseignement secondaire, ce qui provoque des disparités au sein d'une même famille où certains vivent leur scolarité en Flandre et d'autres en Wallonie. Ce point est essentiel, car, dans notre petit pays, nous ne pouvons pas déboucher sur des fonctionnements différents. Nous avons d'ailleurs déjà eu cette discussion il y a un an ou deux, lorsque les congés de printemps ne tombaient pas au même moment des deux côtés de la frontière linguistique.

Il reste donc beaucoup de travail à accomplir à ce niveau. Vos réflexions concernant les familles recomposées et les tribunaux de la famille sont essentielles. Ils doivent absolument être associés aux travaux, car, au-delà de toutes les problématiques et des liens tissés avec le monde extrascolaire, cet aspect risque de constituer un véritable nœud dans la mesure où certaines situations sont déjà conflictuelles. Nul besoin d'en rajouter, car, au final, les enfants en pâtiraient, ce que personne ne souhaite.

Si nous voulons concrétiser cette réforme pour 2022, il faut accélérer le tempo dans le cadre de toutes les concertations. Je me réjouis d'ailleurs d'entendre que les directions y sont étroitement associées. Je ne manquerai pas de revenir vers vous dès que la réunion avec les mouvements de jeunesse aura eu lieu pour obtenir de nouvelles informations.

1.8 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Aération des locaux scolaires»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, depuis le mois de mai, vos circulaires évoquent l'aération des locaux scolaires. Vous recommandez de les ventiler régulièrement, obligatoirement pendant les pauses et entre les heures de cours, en ouvrant les fenêtres, les portes ou le bâtiment s'il donne sur l'intérieur, etc. Vous précisez même d'aérer les pièces pendant quinze minutes minimum, et de préférence lorsqu'il n'y a personne dans la pièce, surtout lorsqu'un courant d'air est créé, tout en s'assurant que l'air circule. Bref, les circulaires sont très précises.

Le ministère français de l'Éducation nationale, dans son protocole en vigueur à partir du 8 février, préconise le placement de capteurs de

dioxyde de carbone dans les cantines. Ceux-ci contrôlent la qualité de l'air et, en bout de course, contribueraient à limiter la propagation de la Covid-19. De nombreuses écoles allemandes en sont par ailleurs équipées. Concrètement, lorsque ces capteurs indiquent que le seuil d'alerte est atteint, c'est qu'il devient bon d'aérer la salle de classe. Ce réflexe, conseillé déjà depuis plusieurs mois par le ministère français, permet de diluer les particules infectieuses que chacun expulse en parlant ou en respirant. En résumé, plus la concentration en dioxyde de carbone est élevée dans une pièce, plus la charge d'aérosols pouvant transporter la Covid-19 risque d'être importante.

Il nous revient que la commune de Kraainem a placé gratuitement des détecteurs de dioxyde de carbone à 120 endroits de son territoire, indiquant qu'il s'agissait d'un geste barrière supplémentaire pour lutter contre la propagation du virus. Lors de la réouverture des salons de coiffure, il a été dit qu'ils devaient absolument avoir un détecteur de dioxyde de carbone, alors qu'il ne s'y trouve généralement pas plus de quatre personnes. Pourquoi dès lors ne pas installer de tels détecteurs dans les classes, où pas moins de 28 personnes se côtoient?

Êtes-vous au courant des initiatives françaises et allemandes, ainsi que de celle de Kraainem? Avez-vous envisagé leur utilisation, ou leur recommandation avec les experts du Groupe d'experts «Stratégie de gestion» (GEMS)? Ces capteurs permettent-ils, selon eux, de mesurer la contamination virale d'une pièce? Êtes-vous informée du fait que des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles se soient équipées de ces capteurs? Ne serait-il pas intéressant de tester ce dispositif et d'avoir un retour rapide sur son efficacité? Ne serait-ce pas une solution pour arriver à un retour des élèves en présentiel, comme nous le souhaitons tous, ou, à tout le moins, rouvrir les cantines scolaires? Si ce dispositif était envisagé, souhaiteriez-vous simplement le préconiser ou bien l'imposer aux écoles? Dans le second cas, le gouvernement serait-il prêt à intervenir financièrement pour équiper les écoles de ces capteurs?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, j'ai effectivement entendu parler des recommandations françaises et allemandes, mais pas particulièrement de l'initiative de la commune de Kraainem. Par ailleurs, je ne suis pas informée de l'utilisation de ce type de capteur dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce système ne permet pas de mesurer la contamination virale dans une pièce, mais bien la concentration de dioxyde de carbone. Si celle-ci devient trop importante, il convient alors d'aérer la pièce pour y renouveler l'air.

Les mesures dans les écoles, telles que concertées avec les experts sanitaires et les acteurs de l'enseignement, sont prévues pour être complémentaires, chacune d'entre elles apportant une protection supplémentaire. Outre les gestes bar-

rières, comme le port du masque, la distanciation physique ou l'hygiène des mains, un renouvellement régulier de l'air dans tous les espaces clos est effectivement particulièrement recommandé. Le but doit être d'apporter de l'air neuf venant de l'extérieur et d'évacuer vers l'extérieur l'air ayant séjourné à l'intérieur.

À ce titre, si l'utilisation des capteurs est vue d'un bon œil par le GEMS, c'est en précisant que réduire le taux de dioxyde de carbone en augmentant le taux de renouvellement de l'air ne permet cependant pas d'éliminer entièrement le risque de contamination. En effet, d'autres facteurs entrent également en compte, comme la durée et la densité d'occupation du local, la taille du lieu, la distanciation, les contacts directs. Il reste donc pertinent d'encourager l'aération ou la ventilation régulière des locaux, ce que nous avons fait et répété dans toutes les circulaires depuis que les experts ont attiré notre attention sur cette question. Cela a été graduellement une des mesures considérées comme les plus importantes. Nous avons vraiment reçu des recommandations assez claires et fermes, concrètes sur l'aération des locaux à chaque intercoups, pendant les récréations. Les experts indiquent également l'importance de respecter un ensemble de mesures. Chacune prise séparément ne peut pas éliminer à 100 % le risque de transmission.

Les salles de réfectoire peuvent être ouvertes dans le respect de dispositions complémentaires qui rendent évidemment leur utilisation difficile. Ajouter un capteur de dioxyde de carbone ne permettrait pas de se passer des autres mesures de distanciation et de limitation des flux entre les élèves. Comme je l'ai déjà dit, 25,8 millions d'euros ont été dégagés pour soutenir les écoles et les surcoûts engendrés par les mesures d'hygiène relatives à la crise sanitaire. Outre l'achat de masques et de gel, ces montants pourraient également contribuer à l'achat de tels dispositifs qui ne sont pas forcément très coûteux. Chaque pouvoir organisateur (PO) peut choisir la manière selon laquelle ces sommes peuvent être investies pour répondre au mieux à la situation de terrain.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Les détecteurs de dioxyde de carbone ont été tellement évoqués par les coiffeurs que j'ai eu l'impression qu'ils étaient essentiels pour s'assurer des bonnes conditions d'aération des locaux. Je me suis demandé pourquoi justement ne pas les utiliser dans un local avec une grande concentration d'élèves. Il serait intéressant, à des fins d'analyse, de voir si des expériences ont eu lieu à ce sujet. Il s'agit peut-être d'une étape supplémentaire à franchir, ces détecteurs ayant été présentés comme un geste barrière supplémentaire. La météo s'améliore désormais; l'aération des classes est donc moins problématique. Mais durant les périodes de froid, donner cours à des élèves en manteau n'est pas idéal, d'autant plus s'ils suivent un enseignement hybride, quand ils reviennent au cours en présen-

tiel dans des conditions qui ne sont pas optimales. Puisque nous espérons tous un retour à l'enseignement à 100 % en présentiel au plus vite et dans de bonnes conditions, il s'agit peut-être d'une piste à creuser.

1.9 Question de Mme Françoise Schepmans à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Provenance des enseignants en Région bruxelloise»

Mme Françoise Schepmans (MR). – La presse rappelle à quel point la Région bruxelloise éprouve des difficultés à garder ses enseignants dans la capitale. Citant les chiffres de la publication «*Les indicateurs de l'enseignement 2020*», elle rapporte que plus d'un enseignant sur deux travaillant à Bruxelles est domicilié hors des dix-neuf communes. Pour être plus précis, sur les 21 800 enseignants qui travaillent en Région bruxelloise, 11 436 n'y résident pas, soit plus de 50 %!

Les chiffres sont nettement différents dans les provinces du Sud du pays, où le taux d'enseignants domiciliés dans la province où ils travaillent dépasse les 79 %, pour atteindre 96 % à Liège. On constate donc clairement une difficulté à Bruxelles depuis de nombreuses années.

À l'heure où l'on assiste à l'exode des travailleurs et des classes moyennes hors de Bruxelles et où le gouvernement bruxellois envisage de taxer les navetteurs, ce taux est réellement problématique. Si l'on ne fait rien, ce chiffre augmentera indiscutablement, aggravant la pénurie des enseignants dans notre Région. La Fédération Wallonie-Bruxelles ne peut rester insensible à cette question. En accord avec les autorités régionales, elle doit contribuer à susciter les vocations au métier d'enseignant parmi les jeunes étudiants, mais surtout leur offrir les conditions pour les maintenir en Région bruxelloise.

Madame la Ministre, quelles mesures votre gouvernement compte-t-il prendre pour diminuer la pénurie d'enseignants à Bruxelles? Quelles sont les actions concrètes menées en ce sens, y compris en collaboration avec les autorités régionales?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, la publication «*Les indicateurs de l'enseignement 2020*» présente les données sur les flux domicile-lieu de travail des enseignants. La situation de la Région de Bruxelles-Capitale est singulière à plus d'un titre. Sur les 21 800 enseignants qui travaillent dans les dix-neuf communes, 11 436 n'y résident pas, ce qui en fait le premier pôle d'attractivité en Fédération Wallonie-Bruxelles. Il est toutefois important de noter que parmi ces 11 436 membres du personnel, 3 685, soit près d'un tiers, viennent du Brabant wallon et 3 806, soit un autre tiers, viennent du Brabant flamand. Nous pourrions

donc aussi conclure que près de 85 % des enseignants qui travaillent à Bruxelles proviennent d'une zone géographique comparable à celle de la province de Liège.

Les spécificités bruxelloises en termes de flux domicile-lieu de travail peuvent s'expliquer par d'autres facteurs que celui de la pénurie des enseignants, notamment la forte densité de population, l'importance de l'offre de formations, la croissance démographique et le choix de résidence, qui renvoie lui-même à la problématique du prix du logement. Dans le pouvoir organisateur Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), de nombreux enseignants commencent leur carrière en acceptant de venir travailler dans la Région bruxelloise, s'y font nommer à titre définitif et demandent ensuite un changement d'affectation pour se rapprocher de leur domicile. S'il faut relativiser le poids de la pénurie des enseignants lorsque l'on cherche à expliquer la provenance des enseignants en Région de Bruxelles-Capitale, il n'en reste pas moins important que le gouvernement poursuive son travail pour lutter contre la pénurie des enseignants, notamment pour certaines fonctions de recrutement fortement touchées par cette pénurie. Le cas échéant, ce travail se réalisera en collaboration avec les instances de la Région de Bruxelles-Capitale.

Mme Françoise Schepmans (MR). – Les travaux sur les causes de la pénurie doivent être analysés de même que ceux relatifs à la lutte contre la pénurie. Effectuer une analyse par sous-région nous en apprendrait sans doute beaucoup. Vous nous avez déjà donné des indications lors que vous avez parlé du Brabant flamand et du Brabant wallon. Dans cet exemple, il est interpellant de constater que de nombreux enseignants préfèrent faire de longues navettes à habiter à proximité de leur école.

Pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, il serait positif de travailler de manière plus approfondie avec les organisations qui assurent l'information sur les métiers et qui conseillent les jeunes dans le choix de leur orientation professionnelle. Les métiers d'accompagnement et d'encadrement des plus jeunes devraient être davantage valorisés afin de contribuer à la lutte contre la pénurie des enseignants et renforcer les rangs des professionnels qui sont aux côtés des jeunes et des écoles. Vu le contexte actuel, je pense en particulier aux bénéfices que cela aurait sur la santé mentale.

Pour conclure, j'ajouterai que lorsqu'on vit près de son lieu de travail, on est plus en phase avec l'environnement direct des jeunes, ce qui constitue un atout pour les accompagner dans leur parcours scolaire.

1.10 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Pro-

positions de directions du secondaire pour une reprise du présentiel aux deuxième et troisième degrés»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Monsieur le Président, je vais quelque peu adapter ma question. Depuis le moment où elle a été rédigée, la ministre a fait des annonces, notamment hier en séance plénière.

Madame la Ministre, le 8 février, le Collège des directions du Brabant wallon Est vous adressait une lettre ouverte à propos de la situation de plus en plus complexe sur le terrain. La presse s'est fait le relais de ce courrier, avec une interview par le directeur d'une des plus grandes écoles secondaires de Wallonie. Ce courrier témoigne des inquiétudes liées au mal-être psychologique et à l'augmentation du décrochage, et surtout au danger du mode hybride qui « empêche les jeunes de poursuivre leur scolarité et de garder leur rôle d'élève apprenant ». Ils se font également le relais du débordement des centres psychomédico-sociaux (PMS). On en a longuement parlé cet après-midi. Au niveau pédagogique, ils notent une accumulation des « déficits d'apprentissage ». Je vous sais consciente de la situation puisque vous avez fait des propositions. Cet après-midi, nous avons d'ailleurs discuté de renforcement du soutien éducatif.

Madame la Ministre, avez-vous répondu à cette lettre ouverte? Il y avait une question très concrète. Je sais que vous n'êtes pas la seule à décider. Les auteurs de la lettre suggéraient de « prendre le risque de revenir au présentiel, éventuellement par paliers, pour les deuxième et troisième degrés » et « d'appliquer le code rouge de façon plus locale, en fonction des situations liées aux quartiers ou aux communes ». Avez-vous rencontré ce collège des directions? Le cas échéant, que leur avez-vous répondu?

Dans ma question initiale, je demandais si les codes allaient être prolongés. Vous avez répondu hier.

Par contre, je voudrais vous relayer un point bien spécifique: le cours d'éducation physique en secondaire. Vous avez prolongé le code rouge actuel. Envisagez-vous une reprise du cours d'éducation physique? Très concrètement, pour le bien-être, pour la santé, ces deux ou trois heures sont parfois, pour certains jeunes, les seuls moments de pratique sportive sur toute la semaine. C'est un véritable enjeu. Avec le retour d'une météo plus clémente, ne serait-il pas possible d'octroyer une autorisation pour les cours en extérieur, avec des protocoles stricts pour les vestiaires? Je vois très bien quels étaient les freins au départ, mais, aujourd'hui, n'est-ce pas envisageable? C'était un des éléments principaux de ma question.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – J'ai pris connaissance du courrier

émanant du Collège des directions du Brabant wallon Est et j'y ai réagi le jour même en tentant de répondre à leurs inquiétudes. J'en profite d'ailleurs pour les remercier publiquement d'avoir fait force de propositions de manière positive et constructive et de se soucier ainsi du bien-être de leurs élèves et de leurs équipes.

Comme eux, je suis très inquiète des impacts pédagogiques et encore plus psychologiques de cette crise. Plusieurs démarches ont été mises sur pied pour faire face à cette urgence psychosociale comme le message sur les essentiels ou les moyens évoqués pour renforcer les équipes.

Je partage pleinement la conviction que le retour à 100 % en présentiel des élèves constitue la seule véritable solution à apporter aux constats posés. Comme chaque membre de cette commission le sait, j'ai défendu le plus longtemps possible en septembre et octobre dernier le maintien du présentiel à 100 % pour tous les élèves, même si à l'époque au-delà des questions purement sanitaires, certains valorisaient le principe de l'hybridation comme une piste pédagogique d'avenir. Dans mes circulaires relatives à la stratégie de rentrée, j'écrivais que rien ne remplace un enseignant dans sa classe face à ses élèves. Je suis plus convaincue que jamais du bien-fondé de cette affirmation.

Dans la circulaire 7956, j'indique que mes récents échanges avec les experts ne m'ont pas permis d'envisager, à ce stade, d'assouplissement significatif dans les normes en vigueur. Cela s'explique, en grande partie, par l'incertitude qui demeure autour de la propagation des nouveaux variants, comme expliqué en séance plénière.

La date du 26 février, jour jusqu'auquel le code rouge avait été prolongé, correspond à la date du prochain Comité de concertation (Codeco). Le travail se poursuit encore aujourd'hui avec les experts et les différents niveaux de pouvoir afin de définir et de mettre en place un schéma de sortie progressif de l'hybridation le plus rapidement possible. Je ne dispose pas encore d'indications suffisamment claires pour m'engager sur une date et sur des modalités qui dépendront notamment de l'évolution de la situation sanitaire dans les prochains jours et semaines, mais mon souhait est de permettre le plus rapidement possible et au moins partiellement avant les vacances de printemps (Pâques) si la situation sanitaire le permet, le retour à 100 % en présentiel d'un maximum d'élèves dans des conditions optimales de sécurité.

Pour répondre à votre question subsidiaire sur les cours d'éducation physique, cela fait partie des points mis sur la table, car c'est une demande qui nous a été faite par les acteurs. Vous pointez bien les deux raisons principales: une raison liée au bien-être des élèves et une autre liée à la santé publique. Comme vous le précisez, beaucoup d'adolescents ne pratiquent plus de sport depuis

de nombreux mois, ce qui commence à être problématique. Comme effectivement la météo est plus clémente et que nous avons vu poindre des possibilités de faire du sport en extérieur, il nous semble important de remettre cette question sur la table. Nous souhaiterions voir venir des assouplissements à très court terme. En effet, une des difficultés est liée à l'usage des vestiaires et certains acteurs de l'enseignement se disent prêts à faire des cours d'éducation physique à l'extérieur, sans devoir passer par les vestiaires. Il faut voir si c'est réaliste de ne pas se changer pour faire des cours d'éducation physique, mais la demande va jusque-là. Cette question va donc être soumise au Codeco, tout comme d'autres.

Monsieur Soirese Njall m'a interrogé hier sur les activités *extra-muros*, beaucoup de points sont sur la table, mais nous devons pour l'instant agir en tenant compte des petites marges de manœuvre dont nous disposons.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Je vous remercie, Madame la Ministre, d'avoir confirmé certains de vos propos et d'avoir précisé que la pratique sportive à l'école était en discussion. Si un assouplissement doit survenir en premier, c'est bien celui-là. Je comprends les questions sur les activités extra-muros, mais au-delà des élèves, les enseignants en éducation physique se trouvent dans des situations compliquées. Mme Vandorpe l'a évoqué, certaines écoles ont décidé de supprimer ces cours. D'autres heureusement permettent d'aller se promener avec les élèves, comme vous l'aviez d'ailleurs précisé dans une circulaire.

Ce levier est à réactiver parmi les premiers, car j'ai des craintes par rapport à la sédentarité des élèves. Nous avons parlé d'engourdissement psychique tout à l'heure, mais il y a aussi un engourdissement lié au manque de pratique sportive. Faire de l'exercice, ne fût-ce que quelques heures à l'école, c'est déjà très important pour certains.

1.11 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée « Prestations des enseignants à la maison »

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, j'aimerais clarifier avec vous un extrait de la circulaire 7785 du 7 octobre 2020, intitulée « Covid-19 – Assouplissement exceptionnel des modalités de remplacement des membres du personnel absents ». Cet extrait concerne les enseignants qui restent à la maison pour cause de quarantaine, sans être malades. Je suppose qu'il s'applique aussi à ceux dont l'école est temporairement fermée. Il fait, semble-t-il, l'objet d'interprétations diverses dans le chef des représentants du personnel et de certaines directions ou pouvoirs organisateurs.

Cet extrait figure à la page 7 de la circulaire: « Ces membres du personnel, éloignés de leur

fonction en présentiel au sein de l'établissement sur base d'un certificat de quarantaine, n'étant pas en incapacité de travail, se tiennent à disposition de leur PO et de leur direction, dans la limite du volume de charge découlant de leurs attributions habituelles au sein de celui-ci.» Selon moi, si un enseignant est censé donner 22 heures de cours en classe, on pourra lui demander d'en donner 22 à distance.

Cependant, nous avons entendu parler de directions d'écoles qui interprètent cet extrait différemment, créant parfois des tensions avec les membres du personnel. Ces directions indiquent notamment le nombre d'heures à consacrer au travail «en» classe, en l'occurrence ici à distance, mais en y incluant aussi le nombre d'heures à consacrer au travail «pour» la classe. Or le temps de travail alloué «pour» la classe n'est pas défini décrétalement et est déterminé uniquement par l'enseignant. Nous savons que ce temps varie d'un enseignant à l'autre, d'une branche à l'autre, d'un mois à l'autre. Par définition, il est indéterminable. Nous en avons pour preuve le règlement-cadre de travail, négocié avec les différentes parties et présenté notamment dans la circulaire 7512 du 17 mars 2020. Il définit pour la première fois la charge de travail de l'enseignant en y relevant les différentes composantes, mais ne détermine pas le nombre d'heures à consacrer au travail «pour» la classe, à savoir les préparations, les corrections, etc.

Par ailleurs, dans l'enseignement en hybridation, il est possible qu'un enseignant preste, pour diverses raisons, moins d'heures de cours que ce que son horaire prévoit. Voici ce qui est prévu dans ce cas de figure: «Conformément aux circulaires 7686 et 7691, les membres du personnel doivent se tenir à disposition de leur pouvoir organisateur et de leur direction dans la limite du volume de charge découlant de leurs attributions et du temps scolaire. Les périodes que l'enseignant ne presterait pas face à sa classe et ne consacrerait pas à des apprentissages à distance devront être compensées par des formations, des périodes de pratiques collaboratives ou des périodes de préparation des apprentissages à distance, conformément à ce qui sera défini dans la stratégie de différenciation, de lutte contre le décrochage et d'hybridation de l'établissement».

Selon moi, cela signifie que, si un enseignant donne 16 heures de cours en tout alors qu'il se trouve dans le cas de figure précédent, soit avec un horaire de 22 heures, sa direction peut lui demander des prestations complémentaires – réunions, formations, etc. – pour un total de 6 heures hebdomadaires.

Me confirmez-vous que ces interprétations sont exactes et qu'il n'est donc pas permis de demander à un enseignant donnant ses cours à distance de prester davantage d'heures que le prévoit son horaire? Enfin, me confirmez-vous qu'il n'est pas permis de demander aux enseignants de justi-

fier d'heures de préparations, corrections, etc., même s'il est évident que ce travail doit être réalisé?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, la circulaire 7785 à laquelle vous vous réferez prévoit que «ces membres du personnel, éloignés de leur fonction en présentiel au sein de l'établissement sur base d'un certificat de quarantaine, n'étant pas en incapacité de travail, se tiennent à disposition de leur PO et de leur direction, dans la limite du volume de charge découlant de leurs attributions habituelles au sein de celui-ci».

Il me semble important de rappeler que la charge de travail d'un membre du personnel enseignant se compose de cinq éléments: le travail en classe, le travail pour la classe, le service à l'école et aux élèves, la formation en cours de carrière et, enfin, le travail collaboratif. Le travail en classe correspond bien aux périodes de cours donnés aux élèves. Dans l'exemple que vous évoquez, les 22 périodes correspondent à une charge complète d'un enseignant de cours généraux au degré inférieur de l'enseignement secondaire. Cet enseignant pourrait donc en théorie assurer sa charge de 22 périodes en distanciel et, dans cette éventualité, aucune charge compensatoire de travail en classe ne serait à prévoir. Si, pour des raisons organisationnelles ou techniques, des périodes ne pouvaient être assurées par l'enseignant et devaient être remplacées par des travaux à distance pour les élèves, sans participation directe de l'enseignant – six périodes sur les 22 dans votre exemple –, les circulaires édictées prévoient que ce temps non presté en classe doit être consacré à des tâches spécifiques que son pouvoir organisateur est amené à lui confier. Ces dernières peuvent ainsi, par certains aspects, correspondre à d'autres composantes de la charge enseignante, la préparation des apprentissages à distance en constituant une parmi d'autres. Toutes ces questions devront être abordées au sein des organes locaux de démocratie sociale, conformément à leurs compétences, et si nécessaire par visioconférence.

Une direction d'établissement est donc parfaitement en adéquation avec les instructions communiquées en demandant à un membre du personnel de continuer de participer, au-delà de ses 22 périodes de travail en classe, aux autres composantes de sa charge selon les modalités qui lui ont été communiquées en début d'année, en ce compris les 60 périodes consacrées au travail collaboratif. Inversement, la mise en œuvre de modalités particulières dans l'enseignement en hybridation ne peut avoir pour résultat un doublement de l'horaire de travail en classe pour les membres du personnel chargés simultanément de leçons en présentiel et de travail à distance, en cas d'organisation par demi-classes.

Enfin, le temps consacré à la préparation des leçons et des activités d'apprentissage envisagées

varie très fortement d'un enseignant à l'autre. Il me paraît de ce fait difficile d'en fixer les balises.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour vos réponses claires. Je n'ai donc rien à ajouter.

1.12 Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Réforme des rythmes scolaires journaliers et financement de l'extrascolaire»

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Madame la Ministre, je me réjouis de la réforme des rythmes scolaires annuels que vous avez annoncée. Cependant, ma question porte sur la réforme des rythmes scolaires journaliers et, plus particulièrement, sur son corollaire: l'organisation et le financement de l'accueil extra-scolaire. Le rythme journalier n'a pas été étudié de manière aussi détaillée par la Fondation Roi Baudouin (FRB). Or, les rythmes chronobiologiques des élèves pourraient aussi être beaucoup mieux respectés, de sorte à maximiser les effets bénéfiques sur le bien-être et les apprentissages de l'enfant. C'est également un outil contre le décrochage scolaire qui s'intégrerait idéalement au Pacte pour un enseignement d'excellence.

En 1991, la Commission Grafé avait déjà abordé cet aspect plus concrètement et proposé quelques pistes intéressantes. Pour l'enseignement primaire, elle préconisait l'organisation d'activités d'accueil dès l'ouverture de l'école et un début des cours à 9 h. Elle prévoyait, pendant le temps de midi, des activités culturelles, sportives, artistiques, ainsi qu'une reprise des cours à 14h30 et une fin de journée vers 17h00-17h30. Pour l'enseignement secondaire, elle proposait un schéma fondé sur des périodes de 90 minutes, au lieu de 50 minutes. La journée serait ainsi découpée en quatre périodes de cours, dont trois consacrées aux apprentissages et une quatrième réservée à des ateliers d'expression, de développement personnel, de musique, au sport, à la guidance ou au rattrapage. On se rend tout de suite compte de l'ampleur d'une telle réforme, si l'on suit cette idée de structurer les cours du secondaire en période de 90 minutes. Les horairistes auront un solide travail de préparation à accomplir!

En septembre 2020, vous alliez commander une étude semblable à celle de la FRB sur les rythmes annuels. La méthode de travail par *focus group* qui avait été utilisée sera-t-elle en vigueur? Les groupes invités à participer seront-ils adaptés aux enjeux? Je pense en particulier à tous les acteurs de l'accueil extra-scolaire.

Venons-en au financement de l'accueil extrascolaire. Les enfants ne sont pas égaux pour ce qui concerne les activités en dehors de l'école. Si ces activités sont essentielles et sources d'émancipation, elles sont aussi coûteuses pour les

familles. Si une réforme des rythmes journaliers venait à ouvrir davantage les écoles à toutes ces activités culturelles, sportives, artistiques, associatives ou de soutien scolaire, qui devra les payer? Ces activités relèveront-elles de l'obligation scolaire et donc de la gratuité? De quels moyens la Fédération Wallonie-Bruxelles dispose-t-elle pour les financer?

Le groupe Ecolo y voit une opportunité formidable pour le monde culturel, artistique ou sportif et pour les très nombreuses associations déjà actives sur le terrain, de pérenniser des activités au sein de l'école. En outre, il s'agirait aussi d'un soutien régulier et pérenne accordé par notre Fédération à ce secteur.

Avez-vous des indications sur les coûts associés à une telle réforme? Une analyse préliminaire a-t-elle été menée par l'administration? Avez-vous eu des échanges avec la ministre de la Culture et la ministre de la Jeunesse et des Sports, pour en étudier la faisabilité? Cette réforme sera-t-elle portée conjointement avec vos homologues? Serons-nous à même de mettre en œuvre cette réforme d'ici la fin de cette législature? Quelles grandes lignes avez-vous en tête en termes d'agenda?

(M. Jean-Pierre Kerckhofs prend la présidence)

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, à l'instar de ce qui avait été fait pour la réforme des rythmes scolaires annuels, nous avons souhaité approfondir l'analyse des possibilités en matière de rythme journalier. C'est la raison pour laquelle la FRB mène actuellement une étude consistant à réaliser un état des lieux d'expériences ayant mené à l'adaptation du rythme journalier, à établir les conditions d'un appel à projets permettant d'expérimenter certaines pratiques identifiées comme pertinentes dans de nouveaux contextes scolaires et à superviser les appels à projets ainsi lancés pour en dégager des pistes plus concrètes qui pourraient servir à une analyse de faisabilité à proprement parler.

Il est clair que la collaboration avec les opérateurs de l'extrascolaire est indispensable. C'est la raison pour laquelle nous avons cofinancé la réalisation de cette étude avec la ministre Linard. Il est trop tôt pour évoquer la portée des modalités qui seront à prévoir en vue de réformer les rythmes journaliers. Quoi qu'il en soit, elles devront être conçues dans l'équilibre de nos responsabilités respectives. Quant à la question de l'agenda, l'étude de la FRB va nous permettre de préciser le champ des possibles. Il serait donc prématuré de répondre à cette question.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Madame la Ministre, vos réponses sont courtes, mais très claires et assez positives. J'ignorais en effet que la FRB avait déjà été sollicitée. Vous avez prévu de lancer un appel à projets et d'en assurer

la supervision. Je suppose que des écoles pourront tester ce nouveau rythme scolaire journalier et que nous en tirerons des enseignements très intéressants. Je ne manquerai pas de vous interroger ultérieurement sur la poursuite de ces travaux, lorsque la FRB aura progressé dans son analyse.

1.13 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Allocation des maîtres de stage dans l'enseignement obligatoire»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – En vertu de l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 17 mai 2001 relatif aux modalités de rémunération et d'exercice de la fonction de maîtres de stage et à l'établissement d'accords de collaboration entre les hautes écoles et des établissements d'enseignement fondamental et d'enseignement secondaire, ordinaire, spécial et de promotion sociale, organisés ou subventionnés par la Communauté française définis dans le décret définissant la formation initiale des instituteurs et des régents, une allocation d'encadrement pédagogique est accordée aux enseignants qui accueillent en stage des étudiants des deuxième et troisième années des sections normales des écoles pédagogiques pour les instituteurs.

L'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 21 juin 2001 relatif au recrutement et à la rémunération des maîtres de stage en exécution du décret définissant la formation initiale des agrégés de l'enseignement secondaire supérieur instaure une allocation similaire pour l'accueil des futurs agrégés de l'enseignement secondaire supérieur issus des institutions universitaires ou des hautes écoles organisant l'agrégation de l'enseignement secondaire supérieur (AESS). Finalement, le même avantage est accordé aux enseignants qui accueillent des stagiaires de quatrième année de spécialisation orthopédagogique en vertu de l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 3 juillet 2003 fixant les modalités d'application du décret du 3 juillet 2003 relatif à la coordination de l'accueil des enfants durant leur temps libre et au soutien de l'accueil extrascolaire.

Par contre, aucune allocation n'est prévue ni pour les éducateurs qui remplissent un rôle similaire avec les étudiants des sections «éducateur spécialisé» ni pour l'accompagnement des étudiants en logopédie et de ceux qui se préparent au diplôme d'aptitude pédagogique à l'enseignement (DAPE), au certificat de cours normaux techniques moyens (CNTM) ou encore à la rééducation psychomotrice. Il en va de même pour les futurs régents en pédagogie musicale issus des établissements artistiques. Cette information me revient de différentes personnes qui jouent ce rôle de maître de stage et ont pris conscience d'une forme d'iniquité de traitement entre les maîtres de

stage, alors que le service qu'ils offrent est comparable. La pénurie étant toujours bien présente, la préparation des étudiants et futurs professionnels dans les écoles est un enjeu majeur.

Madame la Ministre, quelles sont les raisons objectives de ces différences de traitement? Envisagez-vous de corriger ces différences de traitement? Dans l'affirmative, comment procéderez-vous? Ce point est-il à l'ordre du jour des prochains accords sectoriels?

(M. Calvin Soiresse Njall, vice-président, reprend la présidente)

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La réglementation actuellement en vigueur ne prévoit d'accorder une allocation d'encadrement pédagogique qu'aux seuls enseignants qui accueillent en stage les étudiants entrant dans le champ d'application des différentes dispositions réglementaires que vous avez rappelé. Les catégories d'étudiants dont l'accueil permet l'ouverture de ce droit sont celles dont les formations ont comme débouché principal, voire unique, l'enseignement.

En effet, les formations d'éducateur ou de logopède ne sont a priori pas spécifiques au seul domaine de l'enseignement. Elles peuvent ainsi déboucher sur bien d'autres secteurs d'activité. Ce critère objectif justifie la distinction entre les stagiaires générant l'ouverture du droit à la rémunération des maîtres de stage et ceux dont l'accueil n'ouvre pas ce droit. Or, pour pouvoir allouer une rémunération aux enseignants encadrant des stagiaires, à l'instar de ce qui existe concernant les stagiaires poursuivant des études de bachelier instituteur, régent ou d'agrégé, il est impératif de s'appuyer sur une réglementation précise fixant les périodes de stage, mais surtout le cadre dans lequel il se déroule et le statut de maître de stage.

Concernant le cursus de bachelier en éducation spécialisée en accompagnement psychoéducatif, les hautes écoles et les établissements d'enseignement de promotion sociale proposent chacun leur programme de cours dans le respect des contenus minimaux et organisent des activités professionnelles d'insertion et de formation selon leurs propres choix et modalités. Certains stages peuvent ainsi se dérouler en milieu scolaire, mais également dans les secteurs de l'aide à la jeunesse, de l'aide à la personne handicapée, dans les associations socioculturelles, etc.

Le DAPE et le CNTM n'existent plus aujourd'hui. La question de l'accueil des stagiaires suivant ces formations ne se pose donc plus.

Enfin, cette revendication a en effet déjà été soulevée dans le cadre de négociations sectorielles relatives à l'enseignement lorsque vous étiez ministre de l'Éducation, Madame la Députée. Sauf si je me trompe, vous n'aviez vous-même pas pu concrétiser cette mesure.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Je reviens sur cet enjeu, tout en reconnaissant moi-même que je n'avais pu trouver de solution. Je me doute que, pour le moment en raison de la crise sanitaire, les équipes de l'administration ou du cabinet n'ont pas l'occasion de plancher sur cette question.

À partir du moment où les enseignants et les équipes pédagogiques accueillent au sein de leur école des personnes qui remplissent un rôle de formation comparable à ce que font les enseignants vis-à-vis des stagiaires, il faudrait se pencher sur les réglementations. Pour le stagiaire et celui qui étudie, il y a d'autres débouchés que l'enseignement. Pour le maître de stages par contre, il faudrait que le traitement soit le même.

Le même raisonnement vaut pour les académies et conservatoires où l'inégalité de traitement par rapport au milieu scolaire existe toujours, ne serait-ce qu'au niveau des barèmes.

Si je comprends que ce n'est pas nécessairement le moment opportun, je compte m'investir dans la question pour trouver une solution. L'administration en fera sans doute de même une fois que la crise sera derrière nous.

1.14 Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enfants de l'enseignement primaire qui portent un masque à Courcelles»

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Madame la Ministre, au mois de novembre, je vous interrogeais sur la demande excessive de la commune de Courcelles, faite en l'absence de concertation, d'imposer le port du masque aux enfants de primaire dans la commune. Vous me répondiez que vous aviez pris contact avec la bourgmestre et rappeliez à juste titre que les recommandations du Comité de concertation (Codeco) n'ont jamais imposé le port du masque en dessous de douze ans et qu'il n'appartenait pas à une commune de fixer des conditions plus strictes à des enfants déjà touchés par les mesures en vigueur. Il nous faut en effet aussi parvenir à un équilibre en termes de bien-être psychosocial des enfants.

Si la commune de Courcelles est revenue partiellement sur sa décision d'imposer le masque, elle a continué à en recommander le port. Je trouve la situation vraiment absurde! Le reportage de la RTBF du 20 janvier 2021 réalisé dans l'une de ces écoles courcelloises montre que, dans une même classe, certains enfants portent le masque dès six ans et d'autres pas. Ce même reportage nous apprend que 70 % des enfants de cinquième et sixième années primaires porteraient le masque.

Depuis le mois de novembre, avez-vous repris contact avec les autorités de Courcelles pour faire le point? Le système instauré par la com-

mune et prévoyant de dispenser du port du masque les enfants dont les parents le souhaitent, est-il toujours appliqué? L'évolution du virus dans les écoles a-t-elle justifié ou justifie-t-elle encore une telle mesure? Ne serait-il pas utile de préciser, par le biais d'une circulaire, qu'il n'est pas opportun de punir davantage des enfants de six ans déjà touchés par de nombreuses restrictions?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Dans le courant du mois de janvier, la piste du port du masque pour les enfants de dix à douze ans avait été évoquée par une partie des experts, comme une possibilité à envisager exclusivement en cas d'aggravation significative de la situation sanitaire, et uniquement pour les élèves de cinquième et de sixième années primaires, dans des espaces clos. Cette piste a été soumise au *Risk Assessment Group* (RAG) dans le courant du mois de janvier, mais aucun consensus n'a pu être dégagé en son sein. Compte tenu de cette absence de consensus et de l'existence de mesures strictes déjà applicables dans les écoles, cette mesure a été écartée par le *Risk Management Group* (RMG), à l'occasion de sa réunion du 18 janvier dernier. Du reste, la situation ne s'est pas significativement aggravée depuis lors.

Pour ma part, je considère qu'en l'absence d'accord entre les experts sur la plus-value sanitaire d'une telle mesure, le bénéfice du doute doit profiter aux enfants et leur bien-être doit être privilégié. Ainsi, rien ne justifie de telles recommandations dans les écoles, à moins que la bourgmestre soit détentrice d'évidences scientifiques qui auraient échappé à tout le monde, ou que la situation sanitaire de Courcelles soit à ce point grave qu'elle nécessite des mesures plus strictes que dans l'ensemble des autres écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles!

Les mesures prises dans les écoles étaient en effet assez équilibrées et doivent être envisagées dans leur globalité. Lorsque la commune de Courcelles a imposé le port du masque pour les enfants de plus de six ans, cet équilibre a été rompu. Si aucun consensus scientifique n'existe sur la question du port du masque pour les plus de dix ans, elle n'a jamais été évoquée par les experts pour les six à dix ans. En outre, ses effets potentiellement néfastes pour le bien-être psychosocial des enfants sont assez largement reconnus et ont toujours été défendus par les médecins de la *task force* «Pédiatrie». C'est ce qui m'avait poussé à écrire à la bourgmestre en novembre dernier. Suite à cela, l'obligation dont il est question a été changée en recommandation.

M. Florent, si des parents mal informés ou ayant leurs raisons souhaitent faire porter le masque à leur enfant, je ne peux les en dissuader sous la contrainte. Du reste, c'est l'une des raisons pour lesquelles nous avons adopté l'arrêt du Gouvernement de la Communauté française de pouvoirs spéciaux n° 46 du 21 janvier 2021 visant à cadrer les mesures de fermeture d'écoles pour

raisons liées à la crise sanitaire COVID-19 et fixant une procédure d'adoption de mesures particulières au plan local concernant l'organisation de la vie scolaire. L'un des buts est d'aider les bourgmestres à objectiver la situation et les mesures qui pourraient se révéler pertinentes dans un contexte particulier, en tenant compte des équilibres sanitaires et psychosociaux en jeu. Il faut souligner qu'en l'espèce, l'avis des experts est bien connu des autorités locales qui ont décidé de suivre leur propre voie.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – J'ai pris note des différents éléments d'analyse que vous me transmettez, mais n'ai pas compris si vous avez ou non repris contact avec les autorités de Courcelles afin d'objectiver la situation. Cela en vaudrait la peine. Je vous invite aussi à envisager la création d'une circulaire qui préciserait les modalités de port du masque aux enfants, leur indiquant également quand le masque n'est pas requis pour des raisons d'équilibre des mesures adoptées, mais aussi de bien-être dans une situation donnée. Sur la base des analyses des différents experts, j'ai tendance à penser que nous ne disposons pas aujourd'hui d'éléments suffisants pour justifier que l'on impose à des enfants de six ans de porter un masque ou pour recommander aux parents de le leur faire porter.

Une fois encore, le fait qu'au sein d'une même classe de première, deuxième ou troisième année primaire, la moitié des enfants porte un masque et l'autre moitié pas, est totalement absurde et tout aussi choquant. Je serai dès lors attentif à l'évolution de ce dossier, que ce soit à Courcelles ou ailleurs.

1.15 Question de M. Christophe Clersy à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suivi de l'école de l'Alliance à Monceau-sur-Sambre»

M. Christophe Clersy (Ecolo). – Au mois de septembre, le magazine «*#Investigation*» de la RTBF a mis en avant plusieurs témoignages extrêmement inquiétants émanant d'anciennes élèves de l'École de l'Alliance. Les témoins faisaient état dans le reportage d'abus sexuels durant les cours. Ces faits remonteraient aux années 2000.

D'après les révélations des journalistes de la RTBF, cette école serait liée à une secte qui serait dans le collimateur de la justice depuis 2015. On parle de traite d'êtres humains, de détournements de fonds et de harcèlements à l'encontre de ceux qui tenteraient de quitter l'association. L'affaire a fait grand bruit dans la région de Charleroi et au-delà au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Lors d'un précédent échange sur ce dossier, vous avez déclaré, Madame la Ministre, avoir sollicité votre administration afin qu'un nouveau rapport soit établi. Lors de ma dernière question

orale du 8 décembre dernier, vous m'avez informé que vous aviez mandaté le Service général de l'inspection (SGI) afin d'établir une nouvelle mission d'enquête.

Cette mission d'inspection est-elle terminée? Pouvez-vous nous en transmettre les conclusions? En tenant compte des recommandations formulées par l'administration, quelles mesures avez-vous prises vis-à-vis de cette école?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, il est vrai que nous avons déjà eu l'occasion d'aborder le sujet en commission de l'Éducation. Comme vous, j'ai été très choquée lorsque j'ai visionné cette émission. Dès le lendemain, j'ai confié une mission d'investigation au SGI. Malheureusement, je ne pourrai pas répondre à vos questions parce que les services de l'administration m'ont informée que la mission d'inspection est toujours en cours. Dès réception du rapport, je serai en mesure de le faire. Je vous invite donc à me poser une question à ce sujet d'ici quelques semaines.

M. Christophe Clersy (Ecolo). – Madame la Ministre, je vous remercie pour votre réponse très courte. Je comprends que vous ne puissiez pas en dire beaucoup plus tant que ce rapport n'est pas disponible. Néanmoins, je tiens à vous faire part du désarroi des gens sur place. L'administration avait été épinglée lors du reportage de la RTBF.

Aujourd'hui, cinq mois après les faits, il n'y a toujours pas d'éléments! Comprenez que cela sera de plus en plus difficile à entendre pour celles et ceux qui ont visionné le reportage, mais également pour les personnes sur place qui sont concernées en premier lieu par les faits qui se sont déroulés. Je reviendrai vers vous à propos de ce dossier qui me tient particulièrement à cœur. Je le répète, je suis extrêmement surpris, pour ne pas dire interloqué, d'entendre qu'après cinq mois nous n'avons pas d'élément sur ce dossier pour le moins épineux. Je compte sur votre volontarisme pour que nous puissions avoir des éléments d'ici un mois. Cette situation est intenable et plonge les citoyens concernés au premier chef dans un désarroi que vous pouvez certainement comprendre.

(M. Jean-Pierre Kerckhofs prend la présidence)

1.16 Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Patrouilles de sécurité et de prévention effectuées par des élèves à l'athénée Atlas de Liège»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Au début de ce mois de février, dans un reportage diffusé par RTL-TVI, nous avons découvert que des élèves de septième année suivant le cours de prévention à l'Athénée royal Liège Atlas ont été

constitués en patrouilles d'agents de sécurité et de prévention au sein même de l'école. Elles ont pour but de vérifier que les mesures barrières sont respectées par les autres élèves, mais aussi de contrôler la sécurité. Les élèves patrouilleurs peuvent, par exemple, contrôler la circulation des élèves, surveiller s'ils circulent au bon endroit au bon moment, accueillir les enseignants et enseignantes, contrôler les raisons de la venue de personnes étrangères dans l'école, etc. Ces patrouilles de prévention et de sécurité sont censées remplacer les stages annulés à cause de la pandémie.

Des citoyens ont été interloqués par ce reportage, en premier lieu parce qu'on y voit des élèves jouer un autre rôle que le leur au sein de leur propre école. Ensuite, parce que, dans le modèle proposé dans cette école, ces agents de sécurité en stage prennent la place des éducatrices et éducateurs.

Madame la Ministre, quel regard portez-vous sur cette initiative particulière menée au sein de cette école au regard du statut des élèves? Quelles réflexions vous inspire-t-elle? Ce modèle pouvant être pris en exemple et provoquer un effet boule de neige, pouvez-vous préciser si les écoles ont le droit d'organiser une telle initiative avec les risques qu'elle peut comporter de tensions entre les élèves, mais aussi avec le personnel?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, pour tenter de compenser au moins partiellement le manque de places de stages, j'ai recommandé, pour certains secteurs, que soient maintenues voire développées des activités pratiques permettant la poursuite des apprentissages. C'est le cas, par exemple, pour l'option coiffure avec la possibilité pour les écoles d'accueillir des modèles issus de la bulle des élèves afin de leur permettre de continuer à développer leur pratique pendant la période de fermeture des métiers de contact.

La situation que vous décrivez ici pour l'Athénée royal Liège Atlas s'inscrit également dans ce cadre. Le projet pédagogique qui a été proposé en remplacement du stage que les élèves n'étaient malheureusement pas en mesure de prescrire à l'extérieur a fait l'objet d'une analyse de risques approfondie réalisée par les professeurs de technologie du métier. L'un d'eux, conseiller en prévention, a de surcroît analysé sous cette autre casquette tous les postes de travail des stewards avant de donner son accord sur la mission.

Les objectifs pédagogiques ont été déterminés et présentés aux élèves en accord avec la direction. Outre les missions sanitaires reprises au sein du reportage que vous évoquez, d'autres missions de type «*safety*» sont également proposées, telles que des rondes préventives, des détectations de problèmes ou des analyses de risque ainsi qu'une ronde de fermeture en fin de journée, au cours de laquelle les élèves de septième année d'assistant aux métiers de la prévention et de la

sécurité effectuent diverses opérations telles qu'éteindre l'éclairage ou vérifier que plus aucun élève n'est présent dans l'école.

Enfin, l'encadrement, tout comme la structure de ce projet, est bien entendu assuré par les professeurs de technologie du métier, et ce, sur la base de leur expérience professionnelle cumulée de près de quarante ans. Au vu de ces éléments et du cadre dans lequel ce projet s'organise, les balises prévues sont certainement de nature à empêcher les dysfonctionnements que vous semblez craindre. De mon côté, je soutiens les équipes éducatives dans leur recherche d'activités créatives permettant de pallier les difficultés rencontrées par les élèves dans le cadre des stages et de leur organisation.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Je note avec satisfaction que des mesures ont été prises en amont pour encadrer ces activités et que ce n'est pas l'école qui en a décidé toute seule. C'est plutôt rassurant. Vous avez approuvé le projet et confirmez que toutes les mesures ont été prises pour éviter les difficultés sur le terrain. J'espère que ce sera le cas et que, si d'autres écoles décident de suivre ce modèle, elles le feront dans le strict respect des mesures.

(*M. Kalvin Soiresse Njall, vice-président, reprend la présidence*)

1.17 Question de M. Matteo Segers à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR): «Entre bémols et soupirs»»

1.18 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Choix cornéliens imposés aux enfants par la circulaire 7945»

1.19 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Nouvelles règles Covid-19 appliquées à l'enseignement artistique»

1.20 Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation et précisions quant aux mesures liées aux activités extrascolaires des enfants de moins de douze ans dans les académies»

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

M. Matteo Segers (Ecolo). – Depuis le début de l'année académique et malgré la reprise de

l'épidémie en Belgique, toute une série d'élèves et d'activités dans l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) avait été épargnée de conditions sanitaires trop strictes. Les protocoles établis permettaient aux académies et écoles d'art de poursuivre, non sans difficulté, mais avec volontarisme et adaptation, leurs activités d'apprentissage.

Malheureusement, en raison des inquiétudes liées à l'arrivée de nouveaux variants sur le sol belge à la mi-janvier et de l'apparition brutale de nouveaux clusters dans les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles, les autorités ont dû prendre rapidement de nouvelles dispositions.

Je ne reviendrai pas sur les mesures qui ont été prises, mais je souhaiterais, Madame la Ministre, vous entendre trois semaines plus tard sur leur application et leurs conséquences. Je voudrais connaître votre analyse de ces mesures et savoir si des corrections pourraient y être apportées.

Une carte blanche signée par près de 400 enseignants de l'ESAHR appelle non seulement à la réflexion, mais aussi à l'action politique. Ces enseignants ont voulu exprimer la «réaction essentielle d'un enseignement considéré comme non essentiel aux yeux de certains dirigeants politiques». Je profite de mon intervention pour les rassurer et leur dire que beaucoup d'hommes politiques considèrent l'ESAHR comme un enseignement essentiel. Nous avons beaucoup de considération pour les enseignants de l'ESAHR. Pour notre groupe, la place de l'ESAHR reste importante, tout comme celle de l'école en général.

Pour avoir régulièrement discuté avec vous, nous vous savons particulièrement attentive à ce secteur et je pense que jamais nous n'avons autant parlé des académies que depuis votre entrée en fonction.

Dans cette carte blanche, les signataires se disent «fatigués par l'accumulation des différentes mesures et inquiets à la fois pour le bien-être de tous nos élèves, mais aussi pour un avenir pérenne et serein». C'est très bien qu'ils s'expriment, l'ensemble de la société est aussi fatiguée, mais eux particulièrement parce que cette déconsidération à leur égard n'est pas récente.

Les signataires demandent quatre choses. Ils appellent les différentes délégations syndicales à lancer une concertation d'urgence avec les acteurs de terrain, cela ne nous concerne pas. Laissons-les s'organiser entre eux. Ils vous appellent, Madame la Ministre, à reconsidérer les dispositions de la circulaire 7945. À titre personnel, je pense qu'il est effectivement important que l'on puisse reconsidérer ces éléments-là. Ils demandent aussi que le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles se penche sur le statut et la valorisation de l'ESAHR, c'est un cadre beaucoup plus large. Il est important d'entendre ce signal en cette pé-

riode de crise. Les signataires demandent également que tous les acteurs concernés offrent une oreille attentive aux futures décisions qui pourraient être prises.

Avez-vous pu rencontrer les auteurs de cette carte blanche? Comment y réagissez-vous? Ils sont 400 à avoir signé, je ne vous demande donc pas de les rencontrer tous, mais y a-t-il parmi eux un interlocuteur vers qui vous avez pu vous tourner? Si vous avez d'autres interlocuteurs dans le monde de l'ESAHR, avez-vous pu en discuter avec eux? Que ressort-il de ces discussions? Pouvez-vous apporter des réponses aux attentes exprimées? Je ne dis pas que tout sera solutionné demain, mais nous devons pouvoir leur rappeler, comme vous le dites régulièrement ainsi que mes collègues, notre volonté de leur reconnaître cette valeur à laquelle ils et elles aspirent au regard de ce que nous considérons, nous aussi, comme un enjeu essentiel.

La reconsidération de la circulaire est-elle en cours? Une reprise des activités scolaires, calquée sur des mesures moins contraignantes pour les douze ans et moins, comme auparavant, est-elle possible?

Plus largement, cette crise met en avant le rôle important des académies dans la vie des Belges francophones et la nécessaire prise en considération de la valeur de l'ESAHR. Comment envisagez-vous, comment envisageons-nous tous ici, de répondre à ces questions?

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Sous sa forme initiale, la circulaire 7945 a considérablement interpellé les directions d'académies, les élèves, les parlementaires qui s'intéressent à ces établissements et le monde artistique en général. En vertu de cette circulaire, les élèves fréquentant les académies devaient choisir entre poursuivre exclusivement leur cursus dans leur académie ou bien opter pour une autre activité extrascolaire.

Outre la question de fond relative à la pertinence de priver enfants et adolescents d'une partie de leurs activités, hors temps scolaire, alors que tout un chacun dénonce la gravité de la dégradation de la santé mentale de nos jeunes, la circulaire semblait aller bien plus loin que l'arrêté ministériel fédéral du 29 janvier 2021 portant des mesures d'urgence pour limiter la propagation du coronavirus Covid-19. L'arrêté fédéral prévoyait que «(...) ces mesures ne s'appliquent pas aux activités d'enseignement des établissements d'enseignement...». D'autre part, cet arrêté ne restreignait nullement les activités de ces jeunes à une seule activité par semaine.

Le monde artistique, le monde des académies, les professeurs, les citoyens, les parents d'élèves et quelques parlementaires, plus nombreux que ceux que vous avez énumérés dans votre liste, Monsieur Segers, se sont insurgés et inquiétés. Madame la Ministre, vous avez corrigé le tir, ce qui a été reçu avec beaucoup de soulage-

ment par l'ensemble des personnes que je viens de citer. Par votre première circulaire, vous élargissiez les mesures restrictives aux académies alors que le fédéral avait mentionné explicitement que ces mesures ne s'appliquaient pas aux activités des établissements d'enseignement. Ce faisant, vous laissiez entendre que vous ne considériez pas les académies comme des établissements qui prodiguent une activité d'enseignement.

Nous avons effectivement déjà beaucoup parlé des académies, des barèmes inférieurs que les enseignants pédagogues reçoivent en comparaison avec leurs collègues de l'enseignement obligatoire, de l'absence de prime informatique pour ces enseignants, de l'exclusion de ces pédagogues de certaines plateformes. Certains aspects sont en passe d'être corrigés. Tout cela les inquiète depuis de nombreuses années. La baisse de fréquentation due à la crise sanitaire les préoccupe également terriblement.

La circulaire 7945 a donc été une sorte de goutte d'eau qui a fait déborder un vase déjà bien rempli. Madame la Ministre, considérez-vous bien les académies comme des établissements qui prodiguent une activité d'enseignement?

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, à la suite des décisions du Comité de concertation (Codeco), vous avez publié une circulaire modifiant le mode de fonctionnement de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) en code rouge. Il en ressort que cette forme d'enseignement est considérée de la même façon que les activités extrascolaires et de loisir. En conséquence, le principe de la bulle de dix s'applique à ce type d'enseignement. Or, pour certains groupes plus larges que dix individus, cette mesure pose une difficulté majeure. Ne pensez-vous pas qu'il serait possible de trouver une solution à cet égard?

Par ailleurs, les activités effectuées en ESAHR étant considérées comme des activités de loisir, les jeunes n'avaient droit qu'à une activité par semaine et devaient choisir entre suivre une leçon de piano ou faire du sport, par exemple. Entre temps, vous avez produit une nouvelle circulaire qui résout ce problème. C'est pourquoi je m'intéresse surtout au premier aspect.

À l'instar de Mme Maison, j'avais prévu de vous poser une question plus fondamentale. Avec des raisons objectives, les enseignants et le personnel des établissements de l'ESAHR ont parfois le sentiment que ce type d'enseignement est considéré comme un enseignement de seconde zone. Je sais que tous les problèmes pratiques ne vont pas être résolus immédiatement, notamment le problème barémique, mais considérez-vous l'enseignement artistique pour ce qu'il est, soit une forme d'enseignement parmi d'autres, même s'il n'est pas obligatoire?

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, à l'instar d'autres collègues, je modifie-

rai ma question. En effet, depuis sa rédaction, vous avez pris un certain nombre de mesures. Je ne m'attarderai pas davantage sur des éléments qui ont déjà été développés par mes collègues. Évidemment, je me réjouis qu'un aménagement ait été apporté, juste avant le congé de détente, sur la limitation des activités de groupe recommandée aux élèves.

Nous connaissons tous pertinemment l'intérêt que vous portez à l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) ainsi qu'à sa reconnaissance. Nous savons aussi à quel point il est difficile de trouver le juste équilibre dans un contexte sanitaire préoccupant. Nul doute que le cumul d'une activité hebdomadaire à une fréquentation de l'ESAHR va dans ce sens; c'est ce que vous avez permis, Madame la Ministre. Plusieurs enseignants de l'ESAHR m'ont demandé de vous remercier chaleureusement pour cet assouplissement, qui leur offre un plus grand confort de travail dans des conditions qui sont aujourd'hui particulièrement difficiles.

L'assouplissement des restrictions rend la plupart de mes questions initiales caduques. Cependant, des interrogations persistent quant au statut des enseignants de l'ESAHR; celles-ci ont d'ailleurs été relevées par certains de mes collègues. À ce propos, avez-vous des précisions concernant le texte relatif à la reconduction du nombre d'emplois de surveillants éducateurs et de directeurs adjoints? Celui-ci semblait être à l'ordre du jour du gouvernement à la veille de la dernière réunion? Un décret de confirmation sera-t-il bientôt présenté?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Dans le courant du mois de janvier, les experts du *Risk Assessment Group* (RAG) ont émis une recommandation visant à limiter strictement toutes les activités collectives des moins de treize ans en dehors de l'enseignement obligatoire. Leurs recommandations, formulées avec insistance, visaient à réduire les mélanges de groupes d'enfants et les contacts entre les adultes qui les accompagnent, dans le contexte d'incertitude lié aux nouveaux variants, avec l'objectif de préserver l'enseignement obligatoire. Les trois Communautés et le gouvernement fédéral ont conjointement décidé de souscrire à cette logique.

En parallèle, des enseignants, des parents, des pédiatres, ou encore des psychopédagogues, avaient attiré l'attention des différents gouvernements sur la détresse des adolescents, privés de contacts et d'activités collectives depuis le mois d'octobre dernier. Dès lors, à l'occasion de la réunion du 28 janvier du Comité de concertation (Codeco), la limitation des activités de groupe hors contexte scolaire pour les moins de douze ans et la reprise partielle des activités récréatives sous conditions strictes pour les plus de douze ans ont été approuvées.

Cette décision a été concrétisée, d'une part par un accord de principe validé par le Codeco introduisant la limite des activités de groupe jusqu'au congé de détente – en ce compris l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) –, et d'autre part, par l'arrêté ministériel auquel certains d'entre vous font référence: pour rappel, celui-ci habilite, depuis le mois d'octobre dernier, les ministres de l'Éducation à prendre toutes les normes sanitaires utiles pour l'ESAHR. La circulaire 7945 concrétise l'accord politique précité, en s'appuyant sur l'habilitation qui m'est donnée. À la suite d'un nouveau contact pris avec les experts sanitaires mandatés par le gouvernement fédéral, les mesures communiquées dans le cadre de la circulaire précitée ont été prolongées jusqu'au 26 février minimum, et ce, par le biais de la circulaire 7962.

Toutefois, un aménagement a été fait à partir du 11 février dernier, concernant la limitation des activités de groupe recommandée aux élèves. En effet, s'il reste vivement conseillé de limiter les élèves de moins de douze ans et de treize à dix-huit ans à une activité de groupe par semaine en dehors de l'enseignement obligatoire, cette activité hebdomadaire peut désormais se cumuler à la fréquentation de l'ESAHR. L'objectif général qui sous-tend cette nouvelle mesure reste évidemment de réduire autant que possible les mélanges de groupes d'enfants et de jeunes, ainsi que les contacts avec des encadrants différents.

Les spécificités de l'ESAHR ont permis, depuis le début de la crise, d'obtenir des protocoles et des aménagements distincts de ceux de l'accueil extrascolaire. C'est d'ailleurs encore le cas dans la circulaire 7945, puisque l'ESAHR est le seul secteur, avec l'enseignement obligatoire, pour lesquels des activités en intérieur sont permises pour les plus de douze ans.

Je vous confirme que les académies relèvent bien de l'ESAHR. Le fait qu'une décision prise par différents gouvernements du pays s'applique tant à l'ESAHR qu'à l'accueil extrascolaire ne change rien aux statuts des secteurs concernés. Il est essentiel de rappeler que toutes les circulaires sanitaires relatives à l'ESAHR, comme celles destinées à l'enseignement obligatoire, sont soumises à la concertation avec les fédérations des pouvoirs organisateurs (PO) et les organisations syndicales. Ces dernières sont donc consultées et leurs expertises et connaissances des réalités de terrain sont prises autant que possible en considération, mais cela ne signifie pas qu'elles sont nécessairement toutes d'accord sur les décisions prises.

En définitive, les positions et revendications des membres du personnel de l'ESAHR sont bien prises en considération lors des réunions organisées dans ce cadre, tout comme lors des réunions régulièrement planifiées où leurs représentants sont invités à me faire part des points dont ils souhaitent discuter. Comme vous, je comprends

les difficultés et les interrogations que la situation actuelle génère. Je n'hésite donc pas à adapter les circulaires à la lumière des remarques formulées par les représentants de l'ESAHR. Dans le même temps, je ne peux pas non plus rester indifférente aux recommandations des experts, en particulier lorsque ceux-ci m'alertent unanimement d'un risque de perte de contrôle sur l'épidémie susceptible de menacer la poursuite de l'enseignement obligatoire.

Je mesure les contraintes que certaines décisions prises font peser sur l'organisation des opérateurs de terrain, des parents et des enfants. Croyez bien que j'en suis profondément désolée, mais je dois veiller en permanence à opérer la juste balance des risques dans les choix posés. Ceci implique clairement de faire constamment des choix difficiles. Je les assume, tout en reconnaissant volontiers que la communication entre les différents gouvernements aurait parfois pu être meilleure. En tout état de cause, j'espère que le dernier assouplissement apportera un peu plus de confort en termes de conditions de travail au sein des académies. Ces conditions sont en effet très difficiles. C'est aussi en nous montrant solidaires que nous sommes parvenus à garder les écoles ouvertes et ce doit être une source de fierté pour chacun d'entre nous.

Pour conclure, je vous précise que le gouvernement a définitivement adopté, le 11 février dernier, l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française de pouvoirs spéciaux n° 56 portant diverses mesures relatives à l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit, et ce, afin de protéger ce secteur.

M. Matteo Segers (Ecolo). – Je me rends compte que dans Segers il y a trois «e» comme dans «élégance». Madame Maison, Monsieur Kerckhofs, je vous prie de m'excuser d'avoir manqué d'élégance à votre rencontre, car j'ignorais votre présence. Sur une question comme l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR), nous devons avancer de façon pluraliste.

Je voudrais insister sur le fait que lors des discussions en commission, nous avons besoin de ces états des lieux réguliers. J'échangeais, hier encore, avec des parents d'élèves de l'académie. Lorsque des parents nous demandent des preuves, il est parfois plus simple de s'appuyer sur les discussions parlementaires que sur les circulaires pour traduire les décisions. Même si c'est redondant, il est important de pouvoir refaire l'histoire, à chaque fois, afin de pouvoir éclairer les parents. Il est donc essentiel de poursuivre le débat et les échanges au sein de notre Parlement de manière pérenne, car ce sont des éléments nécessaires à la démocratie et sur lesquels on peut s'appuyer lorsqu'on discute avec les parents d'élèves et les différentes parties prenantes de l'ESAHR.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Madame la Ministre, je vous remercie pour ces éclaircissements. Sur la question du sens et du pourquoi, ce n'était pas une question de définition. Vous ne vous basiez pas sur la définition du fédéral, mais plutôt sur la question de l'habilitation, votre habilitation à pouvoir décider.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Je confirme par contre que ce n'était pas une erreur de ma part. L'ESAGR était bien contenu dans l'accord. J'ai loyalement appliqué celui-ci.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Ce n'était pas une erreur de droit, mais vous avez pris une position. Vous dites aujourd'hui encore l'assumer «par rapport au groupe d'experts». Je reviendrai certainement sur la proposition de résolution, balayée par la majorité, que nous avons formulée avec le cdH et le PTB, en proposant notamment que ce groupe d'experts ne compte pas seulement des experts sanitaires ou médicaux et qu'il se penche aussi sur les questions de santé mentale, avec des psychologues, des pédagogues, des «jeunologues». Je comprends qu'en tant que ministre, vous vous appuyiez, comme les autres responsables politiques d'ailleurs, sur ce groupe d'experts, mais il est aussi important de prendre en compte cette autre dimension qui a été particulièrement ignorée jusqu'à présent. Lorsque, durant le premier confinement, les académies ont été déclarées purement et simplement en dispense de service, elles ont continué avec des bouts de ficelle, sans être outillées. Elles ont apporté énormément de bonheur, d'oxygène et de joie à des jeunes qui en étaient considérablement privés. Elles se sont astreintes aux protocoles sanitaires. Elles ont pris toutes les mesures nécessaires. On n'a d'ailleurs jamais constaté la présence d'un *cluster* au sein des académies ou que celles-ci favorisaient les contaminations.

Pour l'ensemble de ces raisons, c'est vraiment une très bonne chose que vous soyez revenue sur cette circulaire, dix jours après. L'ensemble du secteur vous en est reconnaissant. J'espère que vous continuerez à témoigner des signes de reconnaissance envers cet enseignement qui en a bien besoin.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, vous avez pris une excellente décision en autorisant le cumul des leçons données à l'ESAGR avec une autre activité. Mis à part l'enseignement artistique, toute occupation culturelle est à l'arrêt depuis presque un an. Nous savons à quel point le malaise se généralise dans la population; une activité artistique peut aider à le surmonter.

Vous avez dit considérer l'enseignement artistique, même s'il n'est pas obligatoire, comme une réelle forme d'enseignement. N'ayant pas entendu de réponse explicite à ma question sur la bulle de dix, j'en conclus que vous ne pouvez pas

assouplir les mesures. Je comprends la difficulté à trouver un juste équilibre. Nous sommes tous d'accord sur le fait que nous ne pouvons pas imposer des restrictions supplémentaires à l'enseignement obligatoire.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, je n'avais pas besoin d'être rassuré, j'étais déjà parfaitement convaincu. Je vous remercie pour votre action positive, qui a permis d'assouplir les mesures et qui témoigne de la considération que vous portez à ce type d'enseignement.

1.21 Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Expérience d'un séjour sportif pour favoriser l'intégration des élèves de première année secondaire»

M. Hervé Cornillie (MR). – Depuis quelques années, une idée intéressante est mise en œuvre à l'Athénée royal d'Auderghem afin de favoriser l'intégration des élèves de première année. Nous savons que c'est un passage toujours difficile. Chaque année, un séjour sportif à Spa est organisé à la rentrée – après avoir invité les parents à un déjeuner afin de garder un lien et quelques pères familiaux.

Le but est de faciliter l'intégration des nouveaux élèves, en leur assurant une arrivée en douceur après ce passage parfois difficile; celui-ci est souvent synonyme de difficultés d'adaptation. En outre, cette initiative a le mérite de rassurer les parents inquiets et cette expérience originale est très appréciée des anciens élèves.

Si toutes les écoles, en particulier celles à indice socioéconomique plus faible, ne peuvent pas se permettre un séjour à Spa, l'idée de journées «passerelle» est une piste pertinente pour éviter que ce choc ne soit trop brutal. Celles-ci trouveraient leur place dans le calendrier, en début d'année pour les premières, avec le sport comme vecteur d'intégration. Nous pourrions très bien imaginer ces journées ou mini-stages sportifs avec les moyens locaux dans les communes concernées.

Que pensez-vous de cette expérience, Madame la Ministre? Je vous interroge souvent sur des expériences du terrain afin de connaître votre avis dessus. Connaissez-vous d'autres établissements mettant en œuvre pareilles initiatives? En effet, le partage des bonnes pratiques peut être intéressant à diffuser quand on sait qu'elles ont un impact positif sur nos objectifs. Les résultats positifs de journées sur l'intégration des élèves sont-ils prouvés? Si l'initiative vous plaît, est-il souhaitable ou réaliste de la généraliser ou de la suggérer au sein des établissements francophones? Je pense notamment aux fédérations de sport scolaire.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Je soutiens pleinement les dispositions prises par les écoles secondaires visant à favoriser l'intégration des élèves et assurer la meilleure transition possible entre les différents degrés d'enseignement. Ces dispositions ont probablement fait l'objet d'adaptations cette année ou ont été reportées, voire annulées, en raison de la crise sanitaire. J'encourage les directions et les équipes éducatives à faire preuve de créativité pour accueillir les élèves au début de l'année scolaire et organiser des activités d'intégration, de préférence gratuites ou en tout cas peu coûteuses. C'est valable pour toutes les écoles quel que soit leur indice socioéconomique.

Plusieurs établissements scolaires proposent aux nouveaux élèves inscrits des séjours ou des journées sportives durant les premières semaines de l'année scolaire. D'autres types d'activités sont aussi possibles. Je dirais même que la pratique se généralise. Il existe beaucoup d'exemples. En voici quelques-uns: pour les élèves de première année, une journée de rentrée placée sous le signe de la découverte du quartier à travers un jeu de piste; des ateliers artistiques en petits groupes avec des intervenants extérieurs et les enseignants; un séjour de découverte en rapport avec les cours de sciences, de géographie et d'histoire ou encore une visite guidée de l'école assurée par les élèves de sixième secondaire.

Pour donner suite à ce dernier exemple, j'invite les directions d'écoles à favoriser le lien entre les élèves et les enseignants dans un climat de bienveillance. Je recommande aussi d'adopter des dispositifs de tutorats des plus jeunes par les aînés au moment de la rentrée scolaire, mais aussi tout au long de l'année. L'attention portée à l'accueil des nouveaux élèves contribue à renforcer le sentiment de bien-être à l'école. La corrélation entre le climat scolaire, les apprentissages et le comportement a été établie. Cette dimension de la vie à l'école est d'ailleurs reprise dans les objectifs visant à améliorer le système éducatif et fait l'objet de diverses formations destinées au personnel de l'enseignement.

Enfin, vous l'aurez compris, si je promeus vivement ce genre d'événements, toutes les modalités de prise en charge des mesures d'intégration des élèves relèvent de l'autonomie et de la liberté pédagogique des pouvoirs organisateurs et des directions. Il ne m'appartient donc pas de les généraliser dans les établissements francophones. Cependant, je suis confiante, car ces initiatives se multiplient.

M. Hervé Cornillie (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir dressé un bilan des activités organisées: petits séjours ou ponts entre les deux niveaux d'éducation obligatoire. Vous avez également recontextualisé le sujet en affirmant que le sport n'est qu'une des portes d'entrée des journées de ce type. Je comprends que nous ne puissions pas imposer ces événements. En outre,

vous avez rappelé le caractère intéressant des tutorats des plus jeunes par les plus âgés, c'est une bonne action. C'est aussi le cas avec les enseignants qui sont formés à ces initiatives. Nous ne pouvons qu'encourager cette tendance qui s'est manifestement généralisée.

1.22 Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Lancement officiel du projet pilote d'école multilingue d'Anvaing»

M. Hervé Cornillie (MR). – C'est désormais officiel: l'Athénée royal Lucienne Tellier, à Anvaing, sera l'école pilote dans laquelle la double immersion sera lancée dans l'enseignement secondaire en Belgique. La commune était déjà pionnière de la simple immersion. Madame la Ministre, cette décision confirme votre intérêt et votre désir de voir ce projet aboutir. Concrètement, dès septembre 2021, il sera possible de suivre des cours dans les deux langues à l'athénée d'Anvaing, à raison de 16 heures par semaine, grâce au feu vert que vous avez donné à la direction. L'option combinera des cours d'histoire et de géographie en anglais avec des cours de sciences et de technologie en néerlandais. Il s'agit d'une excellente nouvelle pour tous ceux qui croient en l'enseignement en immersion... et ils sont nombreux en Wallonie picarde, au cœur de zones linguistiques différentes. Les difficultés de ce dossier, principalement d'ordre administratif, ont été levées grâce à l'enthousiasme des porteurs du projet.

Il me semble intéressant de faire le point sur ce dossier. L'analyse juridique menée afin de cerner les modifications concrètes à apporter à notre arsenal décretaal a-t-elle été menée? Dans le cas précis de cette école pilote, mais aussi pour les projets à venir, les solutions nécessaires pour lever les obstacles identifiés ont-elles dès à présent été déterminées? Sont-elles de nature à amplifier progressivement cette offre d'enseignement immersif dans d'autres établissements? C'est ce qui, de mon point de vue, doit être votre objectif. Avez-vous pu concrétiser votre ambition: proposer une modification au décret du 11 mai 2007 relatif à l'enseignement en immersion linguistique (décret «Immersion»)?

Par ailleurs, avez-vous trouvé une solution à la règle stipulant qu'au sein de l'enseignement du premier degré, les élèves ne peuvent normalement choisir qu'une seule langue? Quelles avancées doivent-elles encore se concrétiser pour que l'option multilingue – que ce soit néerlandais-anglais ou une autre combinaison – puisse débiter à Anvaing dès la rentrée de septembre 2021? Enfin, qu'en est-il de la possibilité de voir cette offre se développer à Bruxelles, sachant que le contexte y est différent?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – En l'état actuel des règles, un apprentissage en immersion ne peut être organisé que dans deux langues au maximum parmi celles identifiées à l'article 1.8.3. -3 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire du 3 mai 2019 qui met en place le tronc commun. Le Code permet à des écoles d'offrir jusqu'à deux filières d'apprentissage en immersion. Toutefois, il résulte de l'article 1.8.3-4, alinéa 2, du Code qu'«un même élève ne peut toutefois suivre les cours en immersion que dans une seule langue». Les alinéas suivants du même article permettent l'organisation à titre expérimental d'écoles à trois filières d'immersion, sans néanmoins lever la restriction précitée. En d'autres termes, une école pourrait organiser une filière en immersion en anglais, une autre en néerlandais et une troisième en allemand, mais les élèves, en vertu de la législation actuelle, ne sont autorisés qu'à suivre l'immersion dans une seule des trois langues. C'est là que se situe l'obstacle!

Un avant-projet de décret est actuellement en préparation au sein de mon cabinet. Le texte vise justement à lever cet obstacle afin de permettre la mise en place d'un dispositif expérimental de double immersion. En cours de finalisation, ce texte sera prochainement présenté en première lecture au gouvernement après avis de l'Inspection des finances. L'Athénée royal d'Anvaing devrait pouvoir s'inscrire dans le cadre des dispositions en projet. Le dispositif expérimental dans son ensemble devrait faire l'objet d'une évaluation à l'issue d'une période de six ans. L'opportunité de modifier le décret du 19 septembre 2012 relatif à l'enseignement en immersion linguistique sera envisagée en conséquence. Je me suis rendue à Anvaing: les équipes éducatives étaient prêtes à se lancer et ma volonté est de lever ces obstacles avant la prochaine rentrée des classes pour leur permettre de démarrer sans plus attendre.

M. Hervé Cornillie (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir fait le point sur les difficultés à lever que vous avez clairement explicitées. Je formule ici tous mes vœux d'encouragement pour voir cet avant-projet de décret aboutir et ce nouveau dispositif entrer en vigueur en septembre 2021.

L'Athénée royal d'Anvaing dispose d'une superbe équipe pédagogique qui œuvre de longue date à ce projet. Ce serait du gâchis si ce projet ne devait pas voir le jour. Je suis, néanmoins, persuadé que vous mettez tout en œuvre pour lever tous les obstacles réglementaires.

Il faudra ensuite évaluer le dispositif et faire évoluer le décret «Immersion». Mais, pour l'instant, poursuivez votre objectif! Merci pour votre travail!

1.23 Question de **M. Hervé Cornillie** à **Mme Caroline Désir**, ministre de

l'Éducation, intitulée «Prévention du dopage dans le cadre de l'école»

M. Hervé Cornillie (MR). – Madame la Ministre, j'apprécie beaucoup parler de sport et des ponts qui lient milieux sportifs et éducatifs. C'est pour cette raison que je voudrais évoquer, à l'occasion de la présente question orale, le nouveau code mondial antidopage plaçant l'éducation au cœur de ses préoccupations. Grâce à cette dernière, nous arrivons en effet à changer la société. L'école constitue un lieu de passage pour tout le monde et incarne l'égalité des chances par excellence.

Que dit le nouveau code antidopage, notamment par le biais de ses représentants francophones? Que le premier contact des jeunes sportifs avec le dopage doit avoir lieu par la prévention et non par un contrôle. Aux yeux de la directrice de notre Organisation nationale antidopage (ONAD), la docteur Anne Daloze, l'école joue un rôle prépondérant dans le dispositif qu'il conviendrait de créer. Dans ce cadre, la Fédération Wallonie-Bruxelles travaille avec des universités de nombreux pays d'Europe – Serbie, Roumanie, Slovénie et Autriche –, pour mettre au point un programme d'enseignement par l'entremise d'une participation à un programme «Erasmus+» spécifique.

Dès l'école primaire, ce programme vise à assurer la formation des plus jeunes à ces questions de dopage qui pourraient se présenter dans le cadre de la pratique de leur sport, certes en dehors de l'école, mais, pourquoi pas, aussi en son sein. L'idée est simple: d'une part, aborder la thématique du dopage pour que les enfants d'aujourd'hui qui deviendront les sportifs de demain n'y aient simplement jamais recours parce qu'ils en auraient été dissuadés par cette sensibilisation et, d'autre part, leur inculquer les valeurs contraires à la pratique du dopage que sont l'honnêteté, la compassion, le fair-play, le respect et la responsabilité, des valeurs propres et nobles au sport, pas toujours rencontrées, mais pour lesquelles il faut se battre. Les cours seront destinés aux enfants de la première année primaire jusqu'à la deuxième année secondaire. Un cours sera dédié à chaque valeur, et ce, pour chaque année. D'année en année, les activités deviendront de plus en plus sportives en tant que telles.

Madame la Ministre, que pensez-vous de cette initiative? Comment la Fédération Wallonie-Bruxelles y apporte-t-elle son soutien? Cette initiative débutera d'abord sous la forme de projets dans certains de nos établissements. Lesquels d'entre eux sont concernés? Lancerez-vous, le cas échéant, un appel à projets s'adressant à celles et ceux qui sont plus sensibilisés à ces questions ou qui ont envie de les investir? Avec la crise, le programme aurait pris du retard. Quand les cours en préparation seront-ils finalisés? Quand les tests débiteront-ils dans les établissements concernés?

J'imagine en effet qu'il faut d'abord soumettre le projet à l'épreuve de la réalité. En définitive, quelle est la feuille de route communautaire dans ce dossier?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'ONAD n'est pas encore entrée en contact avec moi. Néanmoins, selon les informations qui me sont parvenues, ce programme me semble assez intéressant dans la mesure où il n'envisage pas d'aborder directement la question du dopage avec les élèves, mais de travailler autour de valeurs comme le respect, l'honnêteté, la responsabilité et le fair-play. Dès que les contacts auront été pris, j'étudierai ce programme avec la plus grande attention. Nous aurons peut-être l'occasion d'y revenir, Monsieur le Député, lors d'une prochaine réunion de commission.

M. Hervé Cornillie (MR). – Madame la Ministre, je retiendrai de ce premier échange que vous êtes plutôt favorable à l'idée de travailler sur ces valeurs qui sous-tendent un sport propre et éthique que l'on veut promouvoir en Fédération Wallonie-Bruxelles. Si le contact avec l'ONAD n'a pas eu lieu, il est inutile d'aborder le sujet maintenant. J'y reviendrai évidemment plus tard, vous vous en doutez.

1.24 Question de Mme Françoise Mathieux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Tests d'orientation pour les élèves entre douze et quatorze ans»

Mme Françoise Mathieux (MR). – L'*Universiteit van Gent* (UGent), en partenariat avec l'organisation des travailleurs du réseau d'entreprises flamand Voka, a récemment instauré un nouveau test de développement pour les jeunes âgés de douze à quatorze ans, afin de les aider à identifier le cursus le plus adapté à leurs aptitudes et inclinations naturelles. Aujourd'hui, nombreux sont les jeunes qui éprouvent des difficultés au moment d'orienter leur choix de scolarité ou de formation. De nombreuses études tendent par ailleurs à montrer que les employeurs déplorent un manque de cohésion et d'équilibre entre le choix des études et les places vacantes sur le marché de l'emploi. Selon l'étude de l'Université de Gand, plus de 20 000 élèves changent d'orientation au cours de leur cursus. Il est donc évident que la création d'outils adéquats permettant aux élèves de s'orienter au mieux représenterait un avantage indéniable, aussi bien pour eux que pour les futurs employeurs.

De quels outils d'orientation dispose la Fédération Wallonie-Bruxelles afin d'accompagner les élèves entre douze et quatorze ans dans leur choix d'orientation? Quelle incidence a eu la crise sanitaire sur l'utilisation de ces outils? Un test de développement similaire à celui de l'UGent existe-t-il en Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, l'orientation, en raison de ses multiples implications pour la société, nécessite de poser des choix déterminants sur les valeurs portées par l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles. Elle doit s'envisager en tenant compte des attentes de la société par rapport au système éducatif, avec une portée plus citoyenne et émancipatrice, mais aussi en tenant compte des besoins exprimés par le monde socioéconomique et des défis globaux, avec une portée plus environnementale, notamment.

Traditionnellement, l'orientation et l'information sur les filières et les métiers au sein de l'école étaient perçues surtout comme un service intervenant à des moments bien précis nécessitant une décision importante. La démarche collective d'antan s'est transformée en une approche individuelle soutenue par l'utilisation d'outils tels que les inventaires d'intérêts, explorés lors d'entretiens entre un élève et un professionnel. En ce sens, il me revient que les centres psycho-médico-sociaux (PMS), responsables de l'orientation dans les établissements scolaires, ont pu poursuivre leurs activités, dans le respect des mesures de protection sanitaire, bien entendu.

Néanmoins, avec le Pacte pour un enseignement d'excellence, un nouveau paradigme de l'orientation voit le jour. Le conseil en orientation devra s'entendre, d'une part, comme une partie intégrante d'une approche systémique et, d'autre part, comme un service pour tous les élèves, nécessitant des compétences d'orientation avérées et un travail de veille vis-à-vis des changements inhérents au système éducatif et au marché du travail. Dans le cadre de cette nouvelle approche systémique ambitieuse, rendue encore plus nécessaire par l'allongement du tronc commun à venir, il semble nécessaire de faire passer l'orientation d'un modèle axé sur le test ponctuel à un modèle global qui offre des informations et des services à tous les élèves de l'école, à divers moments de leur vie scolaire.

Enfin, de nombreuses initiatives publiques extrascolaires existent. Elles fournissent des outils pour les écoles ainsi que des possibilités d'accompagnement pour les jeunes. Citons notamment le site internet de la Fédération Wallonie-Bruxelles dédié à l'orientation scolaire, baptisé «Mon école, mon métier», mais aussi le service d'informations sur les études et les professions, la Cité des métiers ou encore l'action «Parcours ton orientation», lancée par plusieurs communes.

Mme Françoise Mathieux (MR). – L'orientation de nos jeunes dès le plus jeune âge et en fonction de leurs goûts et accointances est une question importante; elle est d'ailleurs abordée dans le Pacte pour un enseignement d'excellence. De trop nombreux jeunes, encore aujourd'hui, se réorientent tardivement ou ne trouvent jamais leur voie. Une bonne orientation

dès la première année secondaire permettrait aux jeunes adultes d'être bien dans leur peau et de répondre au marché de l'emploi. Il s'agirait d'un complément aux différents centres d'orientation, présents dans de nombreuses universités, mais qui arriverait à un stade ultérieur de leur développement?

1.25 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Éducation financière à l'école»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Il ressort de la plupart des études que le bien-être financier d'un adulte est fonction de ses connaissances en la matière et d'habitudes apprises dès son plus jeune âge. C'est l'enseignement qui ressortait d'un dossier de l'hebdomadaire «*Moustique*» publié en ce début du mois de janvier 2021. Une éducation financière bien menée permettrait aux élèves de limiter les risques de mauvais choix, voire de surendettement lorsqu'ils auront atteint l'âge de gérer leur budget.

Le musée BELvue propose gratuitement des EDUbox, dont un jeu réalisé en collaboration avec la Fondation Roi Baudouin et la Banque nationale de Belgique, qui a pour but d'enseigner aux adolescents comment l'argent circule dans la société. Appréhendés sous un angle ludique et concret, les concepts de finance, de salaires, d'impôts ou de pensions, enseignés d'ordinaire de façon trop théorique ou rébarbative, permettent aux joueurs d'apprendre à consommer de façon responsable, à être vigilants, à dépenser avec discernement, à comprendre la répartition des richesses, à ouvrir la porte à des discussions dont il était si fréquent d'entendre qu'elles ne concernent en rien les enfants.

Tarik Roukny, chercheur à la *Katholieke Universiteit Leuven* (KU Leuven) et président du comité d'experts du projet BELvue, estime que les élèves doivent être formés à une éducation financière dès le début de l'adolescence afin d'être capables de comprendre l'importance des bonnes dépenses, des investissements, des outils bancaires numériques, tout en étant préparés à éviter les arnaques en ligne. J'ajouterais pour ma part que, dans le respect de l'autonomie pédagogique des écoles, partir de situations concrètes, qui feront le quotidien des élèves lorsqu'ils seront adultes, permet aussi de rendre plus agréable l'apprentissage des mathématiques et, somme toute, de redonner à l'école un sens qu'elle semble l'avoir perdu pour un nombre croissant de jeunes.

Quelles sont les suites concrètes données aux recommandations consécutives à l'adoption de la proposition de résolution demandant au gouvernement d'intégrer l'éducation financière au cursus des élèves, adoptée le 4 mai 2016? Quelles sont les pratiques en vigueur au sein des autres États

membres de l'Union européenne? Comment cette dimension a-t-elle été intégrée dans les référentiels du tronc commun?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'éducation financière constitue effectivement un enjeu essentiel dans la formation des citoyens de demain. La multiplication des outils et des ressources pédagogiques en la matière est la preuve de cette prise de conscience de plus en plus aiguë. Notre Assemblée n'est pas en reste puisqu'elle a voté en mai 2016 une résolution relative au développement de l'éducation financière et à la consommation responsable.

Des suites ont été données à cette résolution, dont une série de fiches supervisées par l'inspection et proposées sur le site www.enseignement.be qui contient une page dédiée à la consommation responsable, avec des liens vers différentes ressources pédagogiques et associations qui œuvrent en la matière, dont notamment le réseau Financité.

Plus encore, un groupe de travail a été mis sur pied pour définir des recommandations et répertorier les bonnes pratiques dans les pays voisins. Cela a permis d'alimenter les réflexions du Groupe central du Pacte d'excellence et également celles des rédacteurs des référentiels. Ainsi, les domaines 6, 7 et 8 ont eu pour ambition de «mettre en œuvre les conditions permettant aux élèves de devenir des consommateurs responsables capables de faire des choix éclairés et de transposer des problèmes locaux vers des enjeux globaux pour prendre conscience des interdépendances mondiales et de notre responsabilité locale et globale via des actions (individuelles et collectives) sur les autres et la planète ».

Plusieurs éléments relevant de l'éducation financière sont d'ores et déjà présents dans les projets de référentiels du tronc commun. C'est ainsi que l'on retrouve plusieurs attendus relatifs à la notion de budget, tels que les notions de crédit, d'épargne, de commerce équitable, d'équilibre, de salaire ou encore de revenu disponible. L'objectif est de ne pas être normatif, mais d'offrir à tous les élèves les outils leur permettant de maîtriser ces différents aspects du quotidien d'un ménage ou d'une activité pouvant s'y rapporter.

De la sorte, la Fédération Wallonie-Bruxelles s'inscrit dans les recommandations de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) en la matière. De nombreux pays ont déjà inscrit cette matière dans leurs programmes et sont capables de proposer de façon structurelle aux enseignants et aux élèves des outils souvent ludiques, avec le concours des banques nationales ou de différents organismes officiels.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Je me réjouis de l'intégration de ces concepts dans les référentiels du tronc commun. Avoir une éducation financière précoce permet d'exhorter les futurs adultes

à consommer de manière responsable et à éviter le surendettement. En outre, je trouve que les concepts théoriques deviennent plus pratiques dans cette approche de l'éducation qui m'est très chère et qui est celle des pédagogies actives. J'aurais souhaité avoir une telle éducation financière étant jeune.

1.26 Question de Mme Delphine Chabbert à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Organisation de parcours découvertes pour les élèves de l'enseignement secondaire dans le cadre du tronc commun»

Mme Delphine Chabbert (PS). – Depuis la fin des années 80, la Belgique organise chaque année, au mois de septembre, ses Journées du patrimoine. Cet événement est l'occasion de célébrer notre héritage historique et culturel. Il a la possibilité de découvrir des lieux auxquels nous n'avons habituellement pas accès.

Partant du constat que ces journées ne mettent pas suffisamment – voire pas du tout – en valeur le travail et l'héritage des femmes, qu'il soit culturel, social, urbanistique, sculptural, architectural ou autre, un groupe d'architectes a fondé une plateforme appelée «L'architecture qui dégenre». En parallèle des Journées du patrimoine, cette plateforme a ainsi organisé, pour la première fois en septembre 2019, les Journées du patrimoine à Bruxelles. Ces journées ont pour vocation d'informer et de rendre visibles les métiers dans lesquels les femmes sont encore trop peu représentées, alors qu'elles excellent quand elles arrivent à les occuper. Nous avons par exemple peu de visibilité sur l'apport des femmes architectes, tailleuses de pierre, sculptrices, peintres, etc.

Valoriser et rendre visible le travail des femmes est une nécessité, non seulement pour leur rendre hommage, mais également pour transmettre aux générations futures la possibilité d'opérer les choix les plus libres possible, des choix dits «dégénérés», c'est-à-dire n'étant pas assignés à certaines professions. Des femmes ont participé à la construction de nos villes et milité pour faire valoir leurs droits. Mettre en valeur ces femmes, c'est écrire une autre histoire ou plutôt compléter notre histoire, car celle-ci est faite de l'action des hommes et des femmes.

Au parlement bruxellois, une résolution que j'ai cosignée a été votée à l'unanimité pour organiser chaque année des Journées du patrimoine. À cette occasion, j'ai déposé un amendement visant à proposer aux établissements scolaires d'organiser des parcours découvertes à l'attention des jeunes, comprenant en particulier des visites avec sensibilisation des élèves à la participation des femmes dans l'art, la culture, les sciences et la politique dans le cadre du tronc commun. Il est

plus que temps que les générations futures aient connaissance de l'héritage légué par les femmes, qu'il soit historique ou actuel, matériel, créatif, social, militant ou encore politique. Il en va de l'émancipation de toutes et tous. C'est une des missions prioritaires de l'enseignement obligatoire.

Madame la Ministre, avez-vous connaissance de l'organisation de telles journées? Partagez-vous l'avis que la dimension éducative de ce projet est centrale – elle l'est du moins à mes yeux – et que les questions patri-matrimoniales concernent aussi les jeunes? Partagez-vous l'avis que ce projet, parmi d'autres, est important pour favoriser la question de l'orientation professionnelle des jeunes filles vers des métiers dits masculins et des jeunes hommes vers des métiers dits féminins? Est-il envisageable d'intégrer ces parcours dans le cadre du tronc commun? Pourrions-nous prévoir un travail pédagogique dans le cadre de ces activités orientantes prévues à la fin du tronc commun? Serait-il possible par exemple d'inclure les parcours découvertes dans ce nouveau champ des activités orientantes? Enfin, cette sensibilisation a-t-elle selon vous sa place dans la grille horaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Comme vous le soulignez, de telles journées sont l'occasion de questionner la visibilité des femmes dans la société d'aujourd'hui. Ces actions permettent, entre autres, de mettre en lumière des modèles inspirants pour les jeunes. Dans le respect de l'autonomie des méthodes propres aux enseignants et aux réseaux, les référentiels permettront aux équipes pédagogiques d'intégrer ce type de parcours découvertes au programme de leurs cours.

J'ajouterai que le domaine transversal numéro 8 «Apprendre à s'orienter» vise précisément à découvrir le monde scolaire, ainsi que la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun. Il s'agit pour les élèves de découvrir les mondes professionnel et scolaire dans leurs composantes et leur organisation, mais aussi les liens qu'ils entretiennent avec la société et ses évolutions. L'idée est aussi de réfléchir au sens qu'ils revêtent à leurs yeux.

Pour finir, les différents référentiels ont bien pour but de sensibiliser à l'égalité entre les hommes et les femmes. Elle peut être illustrée par plusieurs attendus des référentiels, mais, je dois le souligner, un travail est toujours en cours à la demande expresse du gouvernement, pour renforcer davantage ces aspects. Il est notamment question d'assurer une meilleure valorisation des figures féminines, par exemple dans l'histoire et la littérature.

Mme Delphine Chabbert (PS). – Madame la Ministre, je suis d'accord avec vous: la question des rôles modèles est fondamentale. J'entends qu'un travail sera réalisé sur les référentiels, de même que dans le domaine transversal numéro 8.

En vue de promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes, vous abordez ces différentes matières de manière transversale dans l'ensemble des activités pédagogiques. J'ai hâte que ces parcours soient mis à disposition de nos élèves, garçons et filles.

1.27 Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Priorisation des publics fréquentant l'enseignement de qualification dans la stratégie de retour normalisé à l'école»

M. Michele Di Mattia (PS). – Selon des informations qui nous reviennent du terrain, le décrochage scolaire serait principalement marqué chez les élèves des deuxième et troisième cycles et plus particulièrement encore chez ceux qui fréquentent l'enseignement technique et professionnel. En effet, s'il n'est déjà pas simple pour les élèves de l'enseignement général de suivre de manière alternée de l'enseignement en présentiel et de l'enseignement à distance, l'organisation de ce dernier pour l'enseignement technique et professionnel s'avère particulièrement compliquée.

Même si les professeurs de l'enseignement qualifiant font preuve de créativité depuis de nombreuses semaines pour limiter les dégâts et motiver leurs élèves, force est de constater que les heures de travaux pratiques, qui constituent la majeure partie de leurs horaires de cours, ne peuvent pas être adaptées à un modèle distancé, en tout cas pas toujours. Citons, par exemple, les cours pratiques en salle, les cours de cuisine, de soudure, de maçonnerie ou encore d'électricité. Cette difficulté semble contribuer à un taux de décrochage scolaire plus important dans l'enseignement qualifiant, par ailleurs fréquenté par un public généralement plus précarisé.

Madame la Ministre, un taux plus important d'absentéisme est-il effectivement observé dans l'enseignement de qualification? Dans l'affirmative, vous semblerait-il pertinent que les publics de l'enseignement qualifiant soient, dans l'hypothèse d'un retour à l'enseignement en présentiel, les premiers à reprendre les cours selon des modalités d'organisation normalisées lorsque la situation sanitaire permettra d'envisager une telle possibilité?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, le chiffre le plus récent en matière d'absentéisme pour l'enseignement qualifiant présente un taux de 7,27 %. Un taux supérieur au taux d'absentéisme global, tous niveaux et types d'études confondus, qui s'élève en moyenne à 3,44 %, pour l'ensemble des élèves en âge d'obligation scolaire.

Une comparaison entre cette année 2021 et les années antérieures serait biaisée. En effet, à

partir du deuxième degré, les élèves suivent les cours en hybridation. Seules les absences injustifiées lors des cours en présentiel sont signalées à l'administration. Cet état de fait influence les chiffres qui me sont fournis ainsi que la comparaison qui pourrait en être faite.

Par ailleurs, j'ai pu constater que les équipes ont réellement fait preuve d'une grande créativité, en vue de limiter les risques de décrochage et l'absentéisme des élèves. Ainsi, certains établissements ont privilégié les cours de pratique professionnelle afin d'augmenter la motivation des élèves. D'autres ont organisé les cours tous les jours de la semaine par demi-jour, soit en matinée soit l'après-midi.

J'ai entamé un travail avec les experts en vue de définir les modalités d'une sortie progressive de l'hybridation, avec la volonté de voir les premières étapes mises en œuvre avant les vacances de printemps. Je ne suis pas encore en mesure de vous préciser quelles catégories d'élèves seront concernées par les différentes phases, ni dans quel ordre. Je suis attentive à divers paramètres, tels que le degré de maturité des élèves en fonction de leur âge ou les contraintes liées à certains types d'apprentissage. Les choix à poser seront évidemment débattus avec les acteurs de l'enseignement.

M. Michele Di Mattia (PS). – Je vous remercie, Madame la Ministre. Vous pointez un élément d'attention sur lequel vous serez particulièrement vigilante. Le public en question est doublement pénalisé par les cours qui ne peuvent que difficilement être donnés à distance. C'est aussi un public plus fragilisé. Je sais que vous lui apporterez une attention toute spéciale et je vous en remercie.

2 Ordre des travaux

M. le président. – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de Mme Caroline Cassart-Mailleux, intitulée «Réforme de l'accueil temps libre (ATL) et impact sur les compétences de la ministre», et de Mme Sabine Roberty, intitulées «Éducation au bien-être animal à l'école», «Jeu d'échecs à l'école» et «Méditation en pleine conscience à l'école», sont reportées.

Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de M. François Desquesnes, intitulée «Le ras-le-bol des académies», de M. Manu Douette, intitulée «Relation entre jeunesse et enseignement», de M. Nicolas Janssen, intitulées «Apprentissage des langues» et «Stratégie de lutte contre la pénurie d'enseignants», de Mme Elisa Groppi, intitulée «Harcèlement scolaire», et de Mme Joëlle Kapompole, intitulée «Projet «*Girl leading in science*»», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 19h45.*

VERSION PROVISOIRE