

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2020–2021

3 JUIN 2021

COMPTE RENDU INTÉGRAL
SÉANCE DU JEUDI 3 JUIN 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 «Services d'accrochage scolaire (SAS): perte d'emploi dans les services dépendant de la province de Liège»	4
1.2	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Admission aux subventions de nouvelles écoles secondaires»	4
1.3	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Finalisation des référentiels du tronc commun: le cas de la formation historique, géographique, économique et sociale»	5
1.4	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Modification du formulaire de choix des cours philosophiques pour l'année scolaire 2021-2022»	7
1.5	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Corrections du certificat d'études de base (CEB) et sécurisation des épreuves externes certificatives»	8
1.6	Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Correction des épreuves du certificat d'études de base (CEB) (suivi)»	9
1.7	Question de Mme Delphine Chabbert à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Organisation des corrections du certificat d'études de base (CEB) pour l'année scolaire 2020-2021»	9
1.8	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Anticipation des conditions sanitaires en vue de la rentrée 2021-2022»	11
1.9	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des membres du personnel de l'enseignement: un dossier en suspens?»	12
1.10	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Moyens informatiques mis à disposition des agents des centres psycho-médico-sociaux (PMS)»	13
1.11	Question de Mme Anne-Catherine Goffinet à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Quel rôle de l'enseignement spécialisé pour pallier le non-remboursement des séances de logopédie pour les enfants ayant un quotient intellectuel de moins de 86?»	14
1.12	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «États généraux de l'alternance»	15
1.13	Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Interdiction de la consommation d'eau dans les classes par les élèves prévue par certains règlements d'ordre intérieur»	16
1.14	Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Accord de coopération organisant la mise en œuvre d'un cadastre des parcours éducatifs et post-éducatifs»	17
1.15	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suivi de l'accord de coopération du 20 mars 2014 sur la mise en œuvre d'un cadastre des parcours éducatif, étudiant et de formation»	17
1.16	Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation du programme "Expedis" et question d'accès à la mobilité dans le cadre des discussions du Comité des ministres européens de l'Éducation»	20
1.17	Question de Mme Delphine Chabbert à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «État des lieux de l'utilisation par les écoles des moyens supplémentaires pour apporter un soutien éducatif et psychosocial aux élèves du secondaire ordinaire et spécialisé»	21
1.18	Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Invitation de policiers dans les écoles»	22

1.19	Question de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Collations saines à l'école et décret du 14 mars 2019 visant à renforcer la gratuité d'accès à l'enseignement».....	23
1.20	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Focus sur les centres psycho-médico-sociaux (PMS)»	24
1.21	Question de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Intelligence collective pour la recherche et développement (R&D) en éducation et lien avec la formation des enseignants»	25
1.22	Question de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Apprentissage de méthodes et techniques d'apprentissage»	26
1.23	Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Taux d'abandon dans les centres d'éducation et de formation en alternance (CEFA)»	27
1.24	Question de Mme Françoise Mathieux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Sensibilisation au bien-être animal dans nos écoles».....	28
1.25	Question de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Liberté pédagogique éclairée des enseignants»	29
2	Ordre des travaux	30

Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente.

– *L’heure des questions et interpellations commence à 14h05.*

Mme la présidente. – Mesdames, Messieurs, nous entamons l’heure des questions et interpellations.

1 Questions orales (article 82 du règlement)

1.1 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Services d’accrochage scolaire (SAS): perte d’emploi dans les services dépendant de la province de Liège»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Dans nos différents débats sur les conséquences de la pandémie en termes de décrochage scolaire et de santé mentale des jeunes, nous avons pu évoquer les différents services à l’œuvre pour soutenir la lutte contre le décrochage scolaire et améliorer le bien-être des jeunes. Parmi ceux-ci, il y a les SAS. Il s’agit d’un dispositif créé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, en vertu du décret du 21 novembre 2013 organisant divers dispositifs scolaires favorisant le bien-être des jeunes à l’école, l’accrochage scolaire, la prévention de la violence à l’école et l’accompagnement des démarches d’orientation scolaire.

Il me revient que les SAS Compas Format, labellisés par la Fédération Wallonie-Bruxelles qui dépendent de la province de Liège risquent de devoir sinon fermer leurs portes, au moins réduire leurs missions. La province, pour des raisons budgétaires, envisage en effet de déplacer des agents, ce qui pourrait rendre le service inopérant. Il est difficile de comprendre le bien-fondé de cette mesure, encore moins en pleine pandémie. «Le besoin se fait encore plus criant, avec des problématiques plus lourdes qu’en temps normal», déclarait le directeur général des trois SAS Compas Format. Il ajoute par ailleurs qu’il a reçu un certain nombre de demandes pour la prochaine rentrée. Une pétition récoltant plus de cinq cents signatures a été lancée afin d’alerter la population et le monde politique sur ce choix.

Madame la Ministre, êtes-vous informée de ces modifications? Vos services ont-ils été consultés? Le choix de diminuer le cadre est-il conforme aux conventions qui lient la province à la Fédération Wallonie-Bruxelles? Avez-vous rencontré ces services pour évoquer cette situation qui risque de porter préjudice aux élèves? Dans l’affirmative, une solution a-t-elle été trouvée? Une concertation avec d’autres services pourrait-elle pallier cette défection?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – J’ai en effet été informée de la situation très difficile vécue par les travailleurs des SAS Compas Format. La suppression de trois équivalents temps plein risque d’entraîner la fermeture d’une de ses antennes, ce qui est un véritable drame, d’autant plus en cette période où nous constatons une véritable explosion du décrochage scolaire. J’ai interpellé la province de Liège au sujet de ces trois emplois afin de trouver une solution, mais il s’agit d’un soutien d’initiative sur lequel la Fédération Wallonie-Bruxelles n’a a priori aucune prise.

Au regard des budgets disponibles, il s’avère malheureusement peu probable que la Fédération Wallonie-Bruxelles puisse prendre en charge ces emplois, d’autant plus que le décret intersectoriel du 21 novembre 2013 ainsi que son arrêté d’application fixent l’octroi des subventions et les conditions d’application. La ministre Glatigny et moi-même devons veiller à respecter ce cadre décréteil, sous peine de créer des inégalités de traitement non justifiées entre les opérateurs.

Si la province de Liège devait maintenir sa décision, il est évident qu’un maillage plus serré de réseaux devrait être un objectif des partenaires sur le terrain et la prévention maximale leur fer de lance. Les *centres psycho-médico-sociaux* (PMS), qui travaillent aux côtés des écoles, accentueront leur vigilance. Je reste évidemment attentive à la situation. Enfin, je vous informe que je n’ai pas encore été contactée par l’attaché de prévention.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, votre réponse indique qu’il s’agit d’emplois fournis d’initiative par la province de Liège et que votre marge de manœuvre est étroite. J’imagine que le débat aura lieu aussi dans les instances provinciales. Nous l’y porterons en tout cas. Prendre une telle décision à l’heure actuelle, alors que le décrochage scolaire est très clairement en recrudescence, est en effet dommageable. Je ne parviens pas à comprendre cette décision de la province.

1.2 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Admission aux subventions de nouvelles écoles secondaires»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Sans revenir sur l’évolution des inscriptions – actuellement en phase «chrono» – pour les élèves de première année de l’enseignement secondaire, je souhaite vous interroger sur la création de nouvelles écoles dans le secondaire, qui est envisagée en vue de diminuer la tension démographique au niveau des inscriptions.

Le dépôt des demandes de création d’une école ou d’admission aux subventions est fixé annuellement au 1^{er} décembre. Tout un parcours s’en suit comprenant l’analyse du dossier par

l'administration, l'avis du conseil général et la décision du gouvernement. Madame la Ministre, où en sommes-nous dans ce parcours? Pouvez-vous dresser un état des lieux concernant les dossiers reçus par l'administration et leur recevabilité? Parmi les dossiers transmis au Conseil général de l'enseignement fondamental, quels sont ceux qui relèvent de l'enseignement ordinaire, d'une part, de l'enseignement spécialisé, d'autre part?

Si le projet aboutit, où se situeront ces nouvelles écoles? À quelle échéance les pouvoirs organisateurs (PO) demandeurs comptent-ils ouvrir ces écoles? D'ici la fin de la législature, quels seraient les besoins de création de nouvelles écoles dans l'enseignement secondaire et, compte tenu de la tension démographique projetée, où devraient se situer ces établissements? Concrètement, quel est cette année l'agenda des travaux du gouvernement devant aboutir à une prise de décision en la matière? La décision intervenant assez tard au mois de juillet, j'aimerais savoir où vous en êtes dans le processus.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Lors de cette année scolaire, l'administration a reçu cinq demandes d'admission aux subventions fondées sur l'article 24 de la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement pour des écoles secondaires d'enseignement ordinaire. Elles ont été soumises au Conseil général de l'enseignement fondamental qui a remis les avis suivants.

La demande déposée pour l'école de degré supérieur dans le cadre du projet Biestebroek – avec la commune d'Anderlecht comme PO et dont l'ouverture est prévue pour le mois de septembre 2023 – a reçu un avis favorable. Les demandes déposées pour les projets de création d'une école ÉOLE (Éducation et ouverture aux langues à l'école) à Ohey et du Collège des Étoiles à Haren ont reçu, quant à elles, un avis défavorable. Enfin, la demande déposée pour l'Athénée Olympe de Gouges – dont le PO est l'administration communale de Schaerbeek – en vue d'une ouverture au mois de septembre 2025 a fait l'objet d'un avis réservé. Ce dossier sera prochainement proposé au gouvernement.

À court terme, les projections de l'outil DisExion fondées sur les perspectives démographiques 2019-2070 du Bureau fédéral du Plan (BFP) et sur les projets de construction montrent – assez paradoxalement compte tenu des ressentis cette année – que l'on devrait observer une diminution de la tension à Bruxelles se traduisant par la sortie de certaines communes de la liste des zones en tension. Pourtant, force est de constater, cette année encore, une pression très intense au niveau du processus d'inscription. Nous avons déjà eu l'occasion d'en parler.

A contrario, à Liège et dans ses environs, ainsi que dans la province de Hainaut, la tension démographique sera perceptible dans le rapport à l'offre

scolaire, à commencer par l'enseignement fondamental. Ainsi, dans ces zones, les projets pourront être favorisés par le mécanisme d'appel à projets pour la création de places. Comme vous le savez, Madame la Députée, la principale difficulté est de faire concorder des calendriers prévisionnels avec les calendriers de réalisation. Le domaine des bâtiments scolaires est loin d'être une science exacte.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je partage l'opinion que vous avez exprimée dans votre dernière phrase: la problématique des bâtiments scolaires est importante. Je note que des avis négatifs ont été rendus, notamment pour une école à Ohey qui, de mémoire, demandait la création d'un PO mixte. Je reviendrai vers vous ou vers le ministre Daerden à ce propos, car ce projet – de pédagogie active, me semble-t-il – avait l'air bien étayé. Je salue l'approbation du projet de création d'une école à Anderlecht, avec une ouverture prévue déjà pour 2023.

En revanche, en ce qui concerne la dernière école que vous avez citée dépendant du PO de Schaerbeek, il serait intéressant de savoir si l'avis rendu concerne tout le secondaire ou seulement le degré d'observation autonome (DOA). Par ailleurs, les membres de notre commission devraient s'atteler à la sensibilisation des PO dans les zones où la tension sera davantage perceptible. En commission de l'Éducation, nous sommes quelques-uns à être conscients que la tension sera plus importante à Liège et dans la province de Hainaut, ainsi que vous l'avez signalé, de même qu'au niveau de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

Par ailleurs, il pourrait en effet être intéressant de disposer d'un état des lieux de la situation grâce à l'outil DisExion. Je ne sais pas si cet état des lieux pourrait être réalisé en réunion de commission, si je dois m'adresser au cabinet du ministre Daerden ou au vôtre. Créé lors de la précédente législature, cet outil est particulièrement intéressant sur le plan prospectif. Nous pourrions également envisager, à la rentrée de septembre, de revoir cet outil en concertation avec la personne de l'administration chargée de sa gestion. Cela nous permettrait de mieux anticiper la création de nouvelles écoles ou l'agrandissement des établissements existants.

1.3 *Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Finalisation des référentiels du tronc commun: le cas de la formation historique, géographique, économique et sociale»*

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je vous ai déjà interrogée à propos de l'évolution de la rédaction des référentiels du tronc commun le 23 février dernier. L'arrêté qui détermine ces référentiels était passé en deuxième lecture en octobre 2020, soit il y a sept mois.

En février, vous m'aviez indiqué que l'écriture des référentiels était balisée à partir d'un cadre strict. Selon vos termes: «chaque groupe de travail disposait d'un cahier des charges qui lui était spécifique, ainsi que de la charte des référentiels. Cette charte définissait une série de qualités attendues pour les essentiels, tout en rappelant d'éviter de demander aux élèves d'apprendre tout ce qu'il est possible de savoir». Le tri était donc nécessaire. Vous m'aviez aussi rappelé qu'il y avait eu un important travail de relecture et que le gouvernement assurait le suivi des adaptations et/ou des élagages de certains référentiels.

Je vous avais fait part de ma préoccupation quant au courrier que vous aviez adressé au président de la Commission des référentiels et des programmes, en décembre 2020, et dans lequel vous exprimiez votre souhait de revoir le contenu de certains référentiels. Je vous avais dit qu'il ne me semblait pas pertinent de travailler de la sorte puisque l'élaboration des référentiels avait été confiée à des groupes de travail externes, a priori politiquement indépendants. Or, il apparaissait que l'un ou l'autre thème prévu dans les travaux actuels semblait tout de même rattaché à certains partis politiques.

Aujourd'hui, il apparaît que seul le référentiel de formation historique, géographique, économique et sociale pose problème. Il nous revient que le groupe de travail initial aurait été remplacé ou élargi et qu'il aurait retravaillé ce référentiel. Toutefois, il subsisterait plusieurs points d'interrogation pour votre cabinet. Quoi qu'il en soit, une version finale devait être présentée le 27 mai.

Pourriez-vous faire le point sur l'ensemble des référentiels du tronc commun? La Commission des référentiels et des programmes a-t-elle pris en considération les demandes que vous lui avez formulées?

Me confirmez-vous les informations relatives au référentiel précédemment cité? Quelle est la composition du groupe de travail chargé de le réviser et le finaliser? Ce groupe de travail a-t-il fait l'objet d'un arrêté du gouvernement? Qui sont ces experts? Ce nouveau processus ne risque-t-il pas de fragiliser l'équilibre des référentiels? Au cas où la version du 27 mai n'aurait pas été concluante, l'inspection, qui doit s'occuper de l'ensemble du processus des évaluations externes en juin, pourra-t-elle présider le groupe de travail? Dans la négative, ce travail sera-t-il reporté au mois de septembre en raison des congés imminents de l'enseignement et de l'inspection?

Quel sera le calendrier pour arrêter l'ensemble des référentiels du tronc commun et les confirmer par décret? Quel sera le calendrier de leur arrivée au Parlement? Quand et comment les formations des enseignants à ces nouveaux référentiels se dérouleront-elles?

La liste est longue, j'en conviens. Face à l'importance du sujet, nous souhaitons que ces référentiels puissent arriver au Parlement et que celui-ci

bénéficie d'un délai plus long pour étudier les décrets afférents.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, vos questions me permettront de refaire le point sur ce dossier très important.

Tous les référentiels du tronc commun sont désormais fixés, à l'exception du référentiel de formation historique, géographique, économique et sociale, qui connaît de nombreux chamboulements depuis sa création. Il a en effet fallu procéder à plusieurs arbitrages au niveau de la Commission des référentiels et des programmes. Ce référentiel a aussi été la cause de rapports difficiles avec les différents consortiums.

En juin dernier, ce référentiel a été remis avec une note de minorité, rédigée par un membre du groupe de travail initial. En outre, deux membres de la Commission des référentiels et des programmes avaient également remis un avis de minorité lors de l'envoi du référentiel au gouvernement. Il était donc logique de procéder à un examen complémentaire, d'autant que les retours émanant du terrain, des fédérations de pouvoirs organisateurs et de l'inspection faisaient état de craintes quant à la soutenabilité de ce référentiel.

L'ensemble du gouvernement a partagé ce constat lors de l'examen de l'avant-projet d'arrêté en première et deuxième lecture. Sur la base de la décision du gouvernement, j'ai effectivement demandé à la Commission des référentiels et des programmes de réexaminer ce référentiel afin de prendre en considération certains éléments: l'existence d'une dimension téléologique et trop euro-péo-centrée, la prise en considération du développement durable et la relecture de certains concepts qui pouvaient apparaître dépassés ou anachroniques. Par ailleurs, j'ai eu l'occasion de formuler d'autres demandes plus transversales concernant l'ensemble des référentiels, notamment la place de l'éducation aux médias et la place des femmes.

La Commission des référentiels et des programmes a alors décidé de créer plusieurs sous-groupes pour mener à bien ces différents chantiers. Les groupes de travail de départ n'existaient plus depuis le début de l'année scolaire 2019-2020 puisque leur mission s'était achevée avec la remise des référentiels à la Commission. Le groupe «com-mando» est l'un de ces groupes mandatés par la Commission. Il se compose de membres de l'inspection, de membres du service de pilotage du système éducatif et d'un représentant de mon cabinet. Les membres de ce groupe ont eu l'occasion de faire rapport de l'état de leurs travaux à la Commission des référentiels et des programmes à plusieurs reprises. Ils ont remis leur version finale du référentiel le 27 mai dernier. Cette version est encore soumise à la relecture et à des modifications potentielles au sein de la Commission qui, *in fine*, aura le dernier mot sur les propositions d'amendements.

Ce sous-groupe a effectivement rencontré différents experts, dont un collectif qui a proposé une vision différente, voire alternative sur certains points, mais dotée d'une certaine cohérence et de quelques propositions pertinentes. Le travail réalisé avec ces experts, sous l'égide de la Commission, visait à renforcer le travail considérable qui avait déjà été produit par le groupe de travail initial.

Contrairement à ce que laisse penser votre question, Madame la Députée, c'est une démarche qui vise à renforcer la qualité et la crédibilité du référentiel, tant aux yeux des acteurs de l'enseignement qu'aux yeux de la société civile. Les référentiels demeurent, dans l'absolu, un contrat de base entre l'école et la société. Je suis évidemment lucide: vu les visions parfois très différentes qui s'opposent, ce référentiel ne fera pas totalement consensus. Aucune réforme des référentiels de sciences humaines ne s'est d'ailleurs passée sans débat dans les autres systèmes scolaires.

Des questionnements très pointus ont également été transposés au niveau des référentiels, mais ces derniers doivent trouver un équilibre entre justesse scientifique et accessibilité pour les élèves du tronc commun et les équipes pédagogiques.

Désormais, le référentiel est entre les mains de la Commission, et c'est elle qui décidera d'éventuels contacts complémentaires à prendre et qui fixera le délai pour l'envoi au gouvernement. Il appartiendra à celui-ci, dès réception, de juger si ces demandes ont été satisfaites.

J'espère que l'arrêté définissant les référentiels du tronc commun pourra être adopté avant les vacances parlementaires, et dès lors lancer le processus pour le décret de confirmation et annoncer les discussions au Parlement. Cette adoption n'exclut pas que l'un ou l'autre référentiel puisse encore évoluer dans la suite du parcours. Cependant, j'aimerais stabiliser les contenus le plus vite possible, au regard des échéances successives.

Les formations devraient commencer dès le mois de septembre pour les membres du personnel de première et deuxième années primaires. Enfin, grâce au précieux concours de l'Académie de recherche et d'enseignement supérieur, les référentiels aboutis ont déjà été présentés aux formateurs d'enseignants. Les retours sont globalement positifs. Tout le monde est donc prêt pour entamer cette nouvelle étape du tronc commun.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je vous remercie pour ces informations qui montrent que le travail a progressé. Néanmoins, je réitère ma demande visant à ce que le Parlement dispose des référentiels suffisamment en avance par rapport au moment officiel du dépôt des textes, afin que les parlementaires aient le temps d'appréhender en amont le travail titanesque accompli par les groupes de travail dédiés aux référentiels.

Je partage votre point de vue sur les difficultés liées au référentiel de formation historique, géographique, économique et sociale. Cependant, il ne faudrait pas que les ajouts et amendements à ce référentiel soient le reflet d'une vision plus minoritaire que majoritaire; n'oublions pas que les travaux des groupes de travail étaient orientés avant tout pour obtenir des consensus. Nous verrons le résultat à l'autopsie; il est normal que certaines philosophies se soient opposées, mais l'important reste l'intérêt de l'élève en termes d'apprentissage.

Je partage également votre avis quant à la nécessité d'établir des référentiels soutenables. Je ne sais pas comment cet aspect pourra être testé, mais nous devons y prêter attention dans le cadre du déploiement des référentiels.

1.4 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Modification du formulaire de choix des cours philosophiques pour l'année scolaire 2021-2022»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Le 10 mai, Madame la Ministre, vous avez publié les circulaires 8095, 8096 et 8097, toutes les trois relatives au choix du cours philosophique, religion ou morale, ou de la dispense donnant lieu à une deuxième heure d'éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC) dans l'enseignement officiel. Ces trois circulaires concernaient respectivement l'enseignement fondamental ordinaire, le fondamental spécialisé et le secondaire ordinaire et spécialisé. Ces circulaires auraient dû contenir un formulaire fixé par un arrêté du gouvernement et comporter les indications relatives à la procédure requise pour préciser le cours philosophique choisi ou demander la dispense. À travers ces circulaires, les directions sont invitées à distribuer la lettre type et le formulaire aux parents et élèves majeurs. Or, il apparaît que le modèle de formulaire a été modifié par rapport aux circulaires précédentes.

Je vous avais déjà interrogée à ce propos lors de la réunion de commission du 20 avril dernier. Vous m'aviez répondu que la modification du formulaire ne serait pas encore effective pour cette année, puisqu'elle devrait se concrétiser par la réécriture de l'article 1.7.5-2 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. Vous aviez ajouté qu'un avant-projet de décret modifiant et adaptant plusieurs dispositions en matière d'enseignement obligatoire et non obligatoire était actuellement soumis à l'avis de l'Inspection des finances (IF) et que ce texte devait instaurer le changement. Or, cet avant-projet de décret n'a toujours pas été transmis au Parlement, ce qui laisse penser que le formulaire ne serait pas modifié.

Le 20 avril toujours, vous aviez également indiqué que la modification du formulaire ferait

l'objet des concertations et des consultations réglementaires. De même, le Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques serait également amené à rendre un avis, puisqu'il s'agit d'une matière qui touche directement à ses prérogatives.

Cependant, il apparaît donc que le formulaire a bien été modifié. Auparavant, la première option était un cours philosophique à choisir parmi la liste et la seconde était la dispense entraînant une deuxième heure d'EPC. Désormais, le choix a été inversé, puisque la dispense est la première option proposée dans le formulaire. Or, cette disposition n'est pas conforme aux règles en vigueur et cette modification du formulaire n'a pas de base légale. Selon mes informations, aucune concertation avec le Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques n'avait eu lieu au moment de la parution des circulaires.

Pourquoi ce revirement de situation entre votre intervention du 20 avril et la parution des trois circulaires? Quelle est la base légale du changement de formulaire, qu'il s'agisse d'un décret ou d'un arrêté du gouvernement? Avez-vous procédé à une concertation avec les fédérations de pouvoirs organisateurs? Sur la base de quel texte? Qu'en est-il de l'avis du Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques?

En cas d'absence de base légale, le choix des parents et élèves pourrait-il être invalidé si un recours était introduit au Conseil d'État? Quel est votre point de vue à ce sujet?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – J'ai effectivement décidé de procéder à la modification du formulaire de choix plus rapidement que ce que je vous avais annoncé au mois d'avril. Cette disposition est bien prévue dans un avant-projet de décret portant diverses mesures relatives à l'enseignement obligatoire. Ce texte est toujours sur la table de l'Inspection des finances.

Sur la base de ce texte et des échanges ayant eu lieu l'année scolaire passée à propos de ce formulaire, mon administration m'a soumis la proposition d'anticiper ce changement puisqu'elle avait justement travaillé sur cet avant-projet de décret. Dans la mesure où le calendrier était serré par rapport à la date prévue pour la remise du formulaire aux parents, j'ai pris la liberté de valider sa nouvelle version, non sans avoir consulté le gouvernement et le Centre d'expertise juridique (CEJ). Je prends toute la responsabilité de ce qui a été édité d'autant plus que des concertations informelles avaient déjà eu lieu avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et les associations de parents concernées. Le résultat de ces dernières concertations allait d'ailleurs dans le sens de la modification que j'ai approuvée.

Pour les pouvoirs organisateurs et les associations de parents, il s'agit d'une revendication de longue date. Certains ont estimé le formulaire vexatoire, notamment parce que le choix de la dispense était relégué au verso du formulaire. Dans la

nouvelle version de ce formulaire, tous les choix possibles, de la dispense au cours de morale en passant par les différents cours de religion, se présentent sur la même page, sauf que l'ordre a été inversé.

Même si cette modification anticipe le prochain cadre décretaal, le risque juridique a été évalué comme étant faible au regard de la nature même de la démarche. Dans les délais très courts, je n'ai pas pu saisir le Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques. Lors de la dernière réunion de ce conseil, certains membres ont manifesté leur étonnement tandis que d'autres ont exprimé leur satisfaction. Je suis désolé pour les membres insatisfaits et je respecte leur point de vue. Cependant, il ne faudrait pas croire qu'on est allé plus vite que la musique, d'autant plus que cette modification était très attendue par les acteurs depuis la législature précédente et que chaque occasion ratée d'avancer reporte d'un an la décision. Sans cette anticipation, à quelques jours près, on aurait dû à nouveau reporter la modification d'une année.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Je constate que vous assumez pleinement votre choix, sans passer par la voie parlementaire au préalable. J'en prends acte. Si certains acteurs souhaitaient le changement, d'autres auraient aimé au minimum être consultés – vous avez le mérite de le reconnaître –, ce qui n'a pas été le cas. Le Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques aura en effet un rôle à jouer dans le cadre du chantier prévu par votre Déclaration de politique communautaire (DPC) et discuté au sein du groupe de travail relatif au cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté.

Dès lors, cet enjeu est très sensible pour les premiers concernés, à savoir les enseignants. Les enseignants des cours philosophiques, de religion, de morale, mais également du cours d'EPC, sont très sensibles à ce qui se passe actuellement. Ils ont vécu une période difficile pendant la pandémie. Je vous ai déjà interpellée à cet égard, en les nommant «professeurs pèlerins», car ils enseignaient encore beaucoup en présentiel et estimaient qu'ils s'exposaient à des risques sanitaires. Il faudra à l'avenir bien tenir compte de l'état d'esprit de ces enseignants. Le fait d'avoir modifié le formulaire sans consultation du Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques pourrait exacerber ce sentiment de découragement.

En tout cas, je prends acte du fait que vous assumez pleinement votre décision.

1.5 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Corrections du certificat d'études de base (CEB) et sécurisation des épreuves externes certificatives»

1.6 Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Correction des épreuves du certificat d'études de base (CEB) (suivi)»

1.7 Question de Mme Delphine Chabbert à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Organisation des corrections du certificat d'études de base (CEB) pour l'année scolaire 2020-2021»

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

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, ma collègue Marie-Martine Schyns a récemment évoqué avec vous la problématique des épreuves externes certificatives. Certains pans de leur organisation semblaient assez clairs; je pense notamment à la distribution, aux directives des inspecteurs de secteur et à la passation. Il restait néanmoins encore deux points à éclaircir: les corrections du certificat d'études de base (CEB) et la transmission des résultats. Dans votre réponse, vous avez indiqué que le Service général de l'inspection (SGI) et la Direction des standards éducatifs et des évaluations y réfléchissaient avec votre cabinet. Dans quelques semaines, les examens débiteront. Un *modus operandi* a-t-il été défini concernant les corrections, leur suivi et la transmission des résultats? Depuis lors, nous avons pu prendre connaissance de quelques éléments dans la presse et une circulaire a été publiée.

L'ordre du jour de la séance du gouvernement du 20 mai dernier mentionnait des modifications dans l'arrêté du 4 mai 2016 déterminant les modalités d'inscription, de distribution, de passation, de correction et de sécurisation de l'épreuve externe commune octroyant le certificat d'études de base (CEB) et la forme de ce certificat. Pouvez-vous nous dire en quoi consistent ces modifications? Quels seront les rôles respectifs des inspecteurs, des directions et des enseignants dans la passation, la correction et la transmission des résultats?

Pour aboutir à la modification du texte de l'arrêté, des concertations officieuses ou officielles ont-elles eu lieu avec les syndicats, les pouvoirs organisateurs et les associations de directeurs d'école? Dans la négative, quand ces concertations auront-elles lieu?

Le Conseil d'État aura-t-il le temps de rendre son avis? Le gouvernement s'est accordé sur la version finale et l'arrêté va être publié au Moniteur belge pour sécuriser le dispositif avant la session d'examens.

Qu'en sera-t-il de la passation des épreuves? Les élèves seront-ils regroupés par classe ou par bulle, ou mélangés avec d'autres classes de la même école voire de l'extérieur? Des élèves

s'inscrivent parfois de manière isolée, en cinquième année primaire ou dans l'enseignement à domicile. Rejoindront-ils ces groupes d'élèves dans des écoles déterminées? Tout cela laisse les directions dans le doute, même si, comme vous, je suis totalement confiante dans leur capacité d'organiser cette passation dans les meilleures conditions possibles.

Pour l'organisation des corrections par les enseignants, votre arrêté laisse-t-il une autonomie aux directions? Comptez-vous baliser plus précisément les choses? Des groupes d'enseignants d'une même école pourraient-ils s'organiser pour corriger les copies en chaîne, avec les distances et les gestes barrières nécessaires? Cette décision a-t-elle fait l'objet d'une communication particulière? Dans l'affirmative, sous quelle forme? Dans la négative, dans quel délai communiquerez-vous ces informations aux directions et équipes éducatives?

Au début du mois de mai, notre Parlement et de nombreuses institutions ont été victimes d'une cyberattaque. Avez-vous pris des dispositions particulières pour parer ces «attaques par déni de service» qui pourraient bloquer les services, notamment de l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC), et pour éviter des fuites d'informations confidentielles, à partir des applications métiers dédiées aux épreuves externes? À l'époque, une veille informatique était organisée pour détecter les fuites. A-t-elle toujours bien lieu afin de repérer d'éventuelles fuites des épreuves et de rassurer l'ensemble des acteurs scolaires?

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, lors de la réunion du 20 avril dernier de notre commission, je vous ai interrogée sur les mesures que vous envisagiez en vue de la correction des épreuves du CEB. En effet, les équipes éducatives s'inquiétaient déjà des conditions matérielles dans lesquelles les corrections allaient se dérouler. Au regard des mesures sanitaires, les regroupements d'enseignants pour effectuer des corrections collectives sont en effet impossibles. Vous m'aviez répondu qu'une réflexion était en cours afin de trouver des solutions adaptées à la situation.

Il y a quelques semaines, nous avons appris par la presse que différents scénarios étaient à l'étude. L'un d'entre eux prévoyait un échange de copies entre enseignants, les copies transitant par le Service général de l'inspection (SGI) avec un délai d'attente de 24 heures pour éviter tout risque de contamination, ce qui décalerait la communication des résultats. Le second scénario est celui que vous avez arrêté, puisqu'une circulaire en fait état. Ce scénario consiste à faire corriger par l'enseignant les épreuves de ses propres élèves, pour éviter tout retard. Dans ce cas, comme le signale ma collègue Mathilde Vandorpe, il est nécessaire de modifier l'arrêté du gouvernement qui fixe les modalités actuelles de correction des épreuves puisque ce cas de figure y est interdit. Votre porte-parole a annoncé que des adaptations allaient être effectuées, que

l'arrêté serait modifié avec l'aval du gouvernement et que les enseignants en seraient informés dans les semaines qui suivent.

Madame la Ministre, un scénario définitif ayant été choisi, pouvez-vous nous exposer les raisons de ce choix et nous en donner les détails? L'arrêté du gouvernement sera-t-il modifié en ce sens? Des dispositions permanentes réglementant les modalités de passation et de correction des épreuves en cas de crise, sanitaire ou autre, vont-elles y figurer?

Mme Delphine Chabbert (PS). – L'épreuve du CEB est une étape importante dans le parcours des élèves. Elle permet d'évaluer les compétences qui sont essentielles au suivi de ce dernier, mais elle permet aussi de piloter le système. Vous en avez déjà souvent parlé, Madame la Ministre. La crise sanitaire a eu des conséquences sur toute l'année scolaire des jeunes, y compris sur l'organisation du CEB. Le titulaire de la classe aura la responsabilité de la correction des épreuves de tous ses élèves alors que, traditionnellement, cette opération est le fait de l'ensemble des enseignants regroupés, collectivement, dans une grande salle. Nous comprenons que cela n'est plus possible. Ce changement est réalisé dans le but à la fois d'assurer le respect des mesures sanitaires et de respecter les exigences d'impartialité et de confidentialité. Vous y ajoutez l'appel à la bienveillance et je vous rejoins à ce sujet au regard de cette année toute particulière vécue par les élèves. Je ne vais pas revenir sur tout ce qui concerne les modifications des arrêtés, car cela a déjà été abordé par mes prédécesseurs.

Les critères d'évaluation seront-ils identiques à ceux des années précédentes? Sinon, quelles seront les modifications apportées, avec quels objectifs? Dans le contexte actuel très particulier, des consignes de corrections vont-elles être données aux enseignants, toujours avec ce souci de bienveillance et de soutien aux élèves? Quels sont les outils mis à disposition pour assurer un maximum de neutralité des titulaires qui corrigeront ce CEB et seront seuls à le faire, cette fois-ci? Les recours possibles des parents d'élèves sont-ils différents des années précédentes? Si oui, quelles formes prendront-ils?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Des consultations informelles ont été organisées avec les acteurs de l'enseignement afin d'évaluer la pertinence et la faisabilité des différents scénarios que vous avez évoqués. Permettre aux enseignants de corriger les épreuves de leurs propres élèves, en respectant les bulles-écoles, s'est avéré in fine le scénario le plus adapté au contexte sanitaire actuel.

Cette décision requiert une modification de l'arrêté du 4 mai 2016, qui a été adoptée en première lecture par le gouvernement lors de sa séance du 20 mai dernier. Après une sollicitation en urgence de l'avis de la section de législation du

Conseil d'État, des négociations formelles ont été menées les 27 et 28 mai en vue d'une approbation prochaine par le gouvernement en deuxième et dernière lecture. J'insiste sur le fait que les modalités de correction adaptées le sont à titre exceptionnel pour cette seule année scolaire. Elles se justifient par la situation sanitaire et n'ont en aucun cas vocation à être pérennisées. Ces informations ont été communiquées par voie de circulaire le 25 mai dernier. Je vous renvoie à la lecture de celle-ci pour plus de précisions sur les critères et les consignes d'évaluation.

En l'occurrence, les principes d'impartialité et de confidentialité indispensables au bon déroulement des épreuves externes devront être respectés. Je tiens d'ailleurs à réitérer ma confiance aux équipes éducatives en la matière. Des vérifications pourront toutefois être opérées par sondage dans des écoles par le Service général de l'inspection (SGI), à des fins de pilotage du système éducatif en vue d'évaluer la fiabilité des résultats obtenus comparativement aux autres années.

En ce qui concerne les modalités de recours, elles restent inchangées, à l'exception de la date limite d'introduction qui a été repoussée au 13 juillet en raison du temps supplémentaire accordé aux corrections et du report consécutif des délibérations.

Les risques encourus en cas d'attaque par déni de service résident dans l'inaccessibilité des applications métiers pendant un temps limité. Si une telle situation devait se produire à un moment critique de téléchargement des documents, l'administration pourrait recourir à un envoi aux adresses électroniques administratives des écoles. Toutefois, la plupart des documents étant mis à la disposition des écoles à l'avance, au fur et à mesure de leur nécessité, le risque de devoir recourir à cette méthode est limité. La fuite d'informations confidentielles par la plateforme est également peu probable puisque les fichiers critiques y sont placés très peu de temps avant d'être diffusés.

Enfin, la confidentialité des épreuves constitue toujours une préoccupation importante puisque le risque zéro n'existe pas. Par conséquent, comme chaque année, une veille sera organisée au sein de l'administration pendant les jours qui précèdent les épreuves. Elle consistera à effectuer des recherches systématiques par mot clé sur internet, les réseaux sociaux, etc. En cas de fausse alerte, cette veille permet de couper court rapidement à toute rumeur et de rassurer les personnes concernées. En cas de fuite avérée, elle permet de prendre au plus vite les décisions qui s'imposent.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – La circulaire a en effet été émise entre le dépôt de ma question et notre réunion de ce jour. Je vous remercie, Madame la Ministre, pour les éléments de réponse apportés. Je pense qu'il sera important d'évaluer le nouveau dispositif prévoyant la correction des

épreuves par les enseignants au sein des établissements.

Il sera difficile de mesurer l'impact de la crise sanitaire et de la liste d'essentiels sur les résultats des épreuves, mais une évaluation du dispositif auprès des enseignants pourrait avoir son intérêt pour la suite.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Merci, Madame la Ministre, pour toutes les précisions apportées et les décisions qui ont été prises. Ces dernières répondent aux inquiétudes des enseignants chargés de la correction des épreuves du CEB, notamment concernant les risques de contamination.

Pour ma part, je pense qu'il faudra évaluer le dispositif, car nous ne sommes pas à l'abri d'autres crises qui mettront à l'épreuve le fonctionnement classique de notre système d'enseignement. Nous devons en tirer toutes les leçons.

J'imagine que vous avez eu l'occasion de voir le reportage de jeudi dernier sur la RTBF qui a montré combien les services de pédopsychiatrie des hôpitaux étaient surchargés, étant donné la charge mentale qui pèse sur les enfants et sur les élèves.

L'évaluation devra également concerner l'opportunité d'organiser une épreuve certificative en période de crise. En effet, on constate les nombreux dégâts psychologiques et psychiatriques que cela cause aux enfants au vu de la charge mentale que ces épreuves représentent. Il faudra aussi se pencher sur la question de la forme d'évaluation à adopter dans ces cas-là.

Celui qui veut voyager loin ménage sa monture. Anticipons dès lors une réflexion à ce sujet pour le cas où d'autres crises surviendraient.

Mme Delphine Chabbert (PS). – Madame la Ministre, ces modifications sont prises à titre exceptionnel. On espère tous qu'il n'y aura pas d'autres crises. Cependant, cela pourrait arriver. Bien entendu, il faudra évaluer cette éventualité.

Chaque année, le CEB est source de stress pour les enfants, pour les élèves et leurs familles. Les médias, hélas, en rajoutent une couche en évoquant la préparation au CEB, ce qui entraîne un emballement médiatique. C'est d'autant plus le cas cette année.

L'appel à la bienveillance est important. Je partage les propos de M. Soiresse Njall concernant la santé mentale des élèves. J'espère que cette année, cela se passera le mieux possible. J'ai toute confiance dans les enseignants.

(Mme Delphine Chabbert prend la présidence)

1.8 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Anticipation des conditions sanitaires en vue de la rentrée 2021-2022»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, lors de notre dernier échange à propos de la rentrée de septembre 2021, vous aviez peu de recul pour évaluer l'opportunité d'une reprise des cours en présentiel à 100 % pour l'ensemble des élèves de l'enseignement secondaire. Vous preniez tout de même comme un bon signe le fait qu'aucun problème majeur ne vous avait été communiqué; je partageais votre optimisme, même si la vigilance restait de mise.

Depuis lors, selon les données communiquées ce 24 mai par le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) pour les écoles qu'il représente, la rupture par rapport aux tendances observées au cours des cycles précédents se confirme, ce qui est une bonne nouvelle. Le taux d'absentéisme est globalement stable, aussi bien dans l'enseignement fondamental que dans l'enseignement secondaire. La campagne de vaccination des adultes semble donc influencer positivement la situation épidémique globale de la société, mais aussi plus spécifiquement les écoles. Dès lors, même s'il convient de rester prudent, le rythme soutenu de la vaccination devrait normalement nous permettre d'organiser l'année scolaire prochaine dans des conditions soutenables. La tendance est la même dans les communications des services de promotion de la santé à l'école (PSE) et de l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE).

Nous sommes aujourd'hui le 3 juin, à quelques semaines de la fin d'une année scolaire qui n'a épargné ni les directions, ni leurs équipes éducatives, ni les élèves. Toutefois, la pandémie n'est pas encore terminée et il est important d'anticiper la prochaine rentrée scolaire. Nous devons en effet encore rester vigilants à partir du mois de septembre.

Dès lors, Madame la Ministre, quel est votre plan d'action vis-à-vis des protocoles sanitaires pour la prochaine rentrée scolaire? Maintiendrez-vous les protocoles selon un code à 4 couleurs (avec toutes leurs variantes), sachant que ce code s'est complexifié au cours du temps, ou envisagez-vous de faire évoluer ce dispositif? Avez-vous procédé à une concertation avec les acteurs institutionnels à ce sujet? Si cette concertation a déjà eu lieu, quels en sont les résultats? Prévoyez-vous de consulter ces acteurs ainsi que les experts habituels pour faire le point à la mi-août?

Vous avez indiqué que la Fédération Wallonie-Bruxelles fournirait 200 000 autotests; combien ont-ils été distribués et utilisés à ce jour? Envisagez-vous une nouvelle livraison d'autotests en cas de foyers d'infection lors de la rentrée de septembre? La Fédération Wallonie-Bruxelles a-t-elle prévu suffisamment d'autotests pour couvrir au moins le premier trimestre de l'année scolaire prochaine?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, comme indiqué dans les circulaires 8119 «Covid-19 – Organisation de la

vie scolaire en contexte de crise sanitaire – Enseignement secondaire» et 8120 «Covid-19 – Organisation de la vie scolaire en contexte de crise sanitaire – Enseignement fondamental», qui contiennent quelques assouplissements pour les activités de fin d’année, les indications utiles relatives à l’organisation de la rentrée de septembre prochain en contexte de pandémie seront transmises dans le courant du mois de juin. Elles devront faire l’objet d’un échange avec les experts sanitaires et mes homologues des autres Communautés, et d’une concertation avec les acteurs institutionnels de l’enseignement.

Ce calendrier permettra d’avoir un meilleur recul sur l’évolution de la situation, notamment vis-à-vis de la phase d’assouplissement général qui commencera le 9 juin. Il est possible, voire probable, qu’un nouveau point doive être fait à la mi-août, si l’état de la situation ne nous permet pas de trancher toutes les questions au mois de juin ou si le virus nous joue des tours durant l’été. Nous ne pourrions peut-être pas tout anticiper, car la situation sera peut-être beaucoup plus positive en août.

Tous les centres de distribution ont été alimentés en autotests et ont rempli leur rôle comme prévu. L’utilisation de ces autotests est assez contrastée, à l’image de la concentration des foyers de contamination. Certaines zones connaissent une forte demande, contrairement à d’autres où les stocks sont presque intacts. Par ailleurs, les premiers chiffres très parcellaires dont nous disposons semblent indiquer que, même dans les écoles qui se sont approvisionnées en kits d’autotests, tous les membres du personnel n’ont pas participé à l’auto-testing qui est réalisé sur une base volontaire.

Les résultats des autotests n’étant connus que des utilisateurs et leur fiabilité n’étant pas établie à 100 %, il est impossible de connaître le taux de prévalence de cette forme de dépistage et difficile d’évaluer sa plus-value réelle. L’ONE et les services PSE m’informent que de nombreux problèmes surviennent sur le terrain avec les autotests, notamment parce que les résultats positifs ne sont pas toujours confirmés comme ils devraient l’être par un test PCR, et parce que l’on suspecte de faux négatifs. Un suivi correct des contacts est difficilement réalisable dans ces conditions.

Certes, il est encore un peu tôt pour tirer des conclusions définitives. Il semble toutefois que le respect des règles d’hygiène, de distanciation sociale et d’aération soit plus efficace que les autotests pour limiter la propagation du virus à l’école. La diminution des contaminations dans la société et la généralisation de la vaccination des adultes ont un effet de plus en plus positif sur les écoles. Les chiffres en témoignent. Cette tendance nous laisse espérer un changement de paradigme pour la prochaine rentrée, sans préjudice de ce que je viens d’exprimer à ce sujet. C’est de cela que nous devons discuter avec les experts, car tous les parents, les enseignants, et sans doute une partie des élèves de 16-18 ans, auront pu se faire vacciner. Voyons

quelle est l’incidence de ces différents paramètres sur la vie dans les écoles d’ici le mois de septembre.

Mme Mathilde Vanderpe (cdH). – Je constate que les expériences pilotes relatives aux tests salivaires n’ont pas été concluantes. La piste des autotests présente également une série de difficultés. Dès lors, espérons que nous sortirons bientôt de cette situation et que les enseignants seront sensibles à la campagne de vaccination afin d’éviter tout foyer de contamination. Dans ce contexte, la situation des jeunes adultes dans les dernières années de l’enseignement secondaire devra aussi être abordée.

Concernant le plan pour la rentrée prochaine, je pense qu’il faut anticiper au maximum. Cette année, nous avons connu des variations parfois compliquées à gérer au quotidien, et ce, en raison des nombreux aléas liés au code couleur initial. Il convient donc d’envisager tous les scénarios et d’être le plus clair possible dès à présent pour que la rentrée scolaire se fasse en toute sérénité pour les directeurs comme pour les parents, les enseignants et les élèves.

1.9 Question de Mme Mathilde Vanderpe à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Évaluation des membres du personnel de l’enseignement: un dossier en suspens?»

Mme Mathilde Vanderpe (cdH). – Le 5 janvier dernier, vous m’indiquiez, Madame la Ministre, que le contexte de crise sanitaire vous avait conduit à proposer au gouvernement de suspendre ou de reporter la mise en œuvre de certaines réformes du Pacte pour un enseignement d’excellence. Vous ajoutiez: «Dans le respect de sa dynamique, le gouvernement m’a chargée de soumettre aux membres du Comité de concertation une nouvelle proposition de calendrier et de recueillir leur avis que je devrai ensuite transmettre au gouvernement. Les travaux relatifs à l’évaluation des membres du personnel de l’enseignement figurent parmi les dossiers reportés.»

Vous m’informiez également ne pas avoir déposé d’avant-projet de décret au gouvernement, même si votre administration vous avait bien communiqué un texte retravaillé sur la base des réunions bilatérales qui ont eu lieu en juillet 2020, il y a près d’un an. La pandémie a bon dos quand il s’agit de ne pas avancer sur les dossiers sensibles... Je vous rappellerai toutefois notre échange de mardi dernier sur un autre dossier sensible sur lequel vous n’hésitez pas à avancer. Avec les moyens technologiques actuels, rien n’aurait empêché d’organiser des rencontres par visioconférence.

Il est normal d’être évalué au cours d’une vie professionnelle. Des balises objectives doivent bien sûr être prévues et un *modus operandi* clairement établi, en toute transparence. L’équilibre avait été trouvé dans le Pacte et il doit être transposé dans un

décret. Il s'agit bien sûr d'une évaluation formative. Tout membre du personnel doit pouvoir se conformer à un mode d'évaluation. Cela concourt au pilotage quotidien des écoles.

Quel est le calendrier évoqué dans votre réponse de janvier? Quel a été l'avis du Comité de concertation du Pacte à ce propos? Le gouvernement a-t-il marqué son accord sur le calendrier, après concertation? Depuis janvier, de nouvelles rencontres bilatérales ont-elles été organisées sur la nouvelle mouture du texte proposé par votre administration? Dans l'affirmative, qu'en est-il ressorti? Dans la négative, quand auront lieu les rencontres? Pouvez-vous nous indiquer l'état des lieux de votre futur texte relatif à l'évaluation des membres du personnel de l'enseignement? Quand pensez-vous présenter un avant-projet de décret au gouvernement?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, comme je vous l'indiquais le 5 janvier dernier, le contexte sanitaire a conduit le gouvernement à suspendre la mise en œuvre de certains chantiers du Pacte. Le calendrier de la mise en œuvre du dispositif d'évaluation des enseignants a ainsi été reporté en septembre 2022. Je n'ai toutefois pas attendu la fin de la crise pour relancer ce dossier. Le texte d'orientation a été retravaillé et les échanges se sont poursuivis avec les acteurs institutionnels de l'enseignement. Ces échanges ont permis de confronter différents points de vue et de dégager des pistes pour construire un dispositif qui pourra être accepté par tous et produire les effets positifs recherchés sur le terrain, dans le respect des balises de l'avis n° 3.

L'équipe du chantier et mon cabinet sont en train de finaliser une première version de l'avant-projet de décret intégrant ces éléments, mais, au vu des difficultés engendrées par la crise sanitaire, je ne veux pas enfermer les acteurs concernés dans un calendrier de négociations trop serré sur un dossier assez sensible. Je pense que nous devons prendre le temps nécessaire pour élaborer avec eux le texte le plus abouti qui soit.

En tout cas, je crois qu'on ne peut pas me reprocher de me cacher derrière la pandémie pour ne pas avancer sur certains dossiers. Nous pouvons nous réjouir d'avoir avancé sur certains d'entre eux, comme celui de la réforme des rythmes scolaires. Étant donné que le Pacte est une réforme systémique et qu'il existe un certain équilibre entre les parties impliquées dans ses différentes mesures, nous devons évidemment continuer à avancer de front sur les différents chantiers.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Je vous remercie, Madame la Ministre. Je suis heureuse d'apprendre que les choses avancent. Si l'avant-projet de décret est en train d'être finalisé, vous ne donnez cependant pas d'échéance précise pour son dépôt au gouvernement. Dans ce cas, je reviendrai régulièrement vers vous pour avoir plus d'informations et suivre les progrès de ce dossier. À défaut

d'éléments nouveaux, dans les prochaines semaines, je me permettrai de vous réinterroger, dès que le règlement du Parlement me le permettra.

1.10 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Moyens informatiques mis à disposition des agents des centres psycho-médico-sociaux (PMS)»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – En temps ordinaire, les agents des centres psycho-médico-sociaux (PMS), qu'ils soient conseillers psychopédagogiques ou auxiliaires sociaux ou paramédicaux, exercent une pratique professionnelle alternant séances collectives en classe et séances individuelles en face-à-face, dans les locaux mis à disposition par les écoles. Ils rencontrent également parfois les parents et les élèves dans leurs propres locaux ou au domicile des parents.

Le montant de 9 millions d'euros que vous avez prévu dans le cadre du décret du 11 mars visant à l'octroi, en 2021, de moyens supplémentaires permettant de couvrir les surcoûts de fonctionnement liés à la gestion de la crise sanitaire pour les écoles de l'enseignement obligatoire et de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit, et d'apporter un soutien éducatif et psychosocial renforcé aux élèves des écoles de l'enseignement secondaire ordinaire et spécialisé permettra d'une part l'engagement de nouveaux membres du personnel de mars à juin et de septembre à décembre prochains, et d'autre part aux élèves de bénéficier d'un soutien accru. Il est sans doute un peu tôt pour évaluer les résultats des mesures prises dans ce cadre.

Les centres PMS travaillent d'arrache-pied pour garder les élèves à flot et résoudre les multiples difficultés liées à la pandémie. Ces derniers sont débordés par les problèmes de mal-être et une multitude de situations de décrochage scolaire. Par voie de presse, le directeur du centre PMS communal de Liège 3 a expliqué que la pandémie a mis en lumière le travail d'institutions comme la sienne qui étaient très peu visibles jusqu'alors et gardaient une image ringarde remontant à quelque trente années. Nous comprenons bien aujourd'hui combien les centres PMS exercent une fonction importante.

Outre le nombre de problèmes qu'ils doivent résoudre eu égard aux conditions sanitaires, ces agents – à l'instar des enseignants – ont également dû modifier leurs pratiques, notamment par le biais d'un recours plus important aux outils numériques. S'ils ont continué à se rendre dans les écoles, ils ont également eu recours au télétravail, notamment pour les réunions d'équipe. Sophie De Kuyssche, secrétaire générale des centres PMS au Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC), s'est réjouie d'utiliser les courriels, les SMS ou les

réseaux sociaux pour garder le contact, alors que ça ne se faisait jamais. Selon elle, cette pratique est positive en ce qu'elle permet de rejoindre le jeune avec un outil qu'il connaît très bien.

Comme le disait ma collègue Mathilde Vandorpe au mois de mars dernier, le télétravail étant obligatoire pour les tâches qui s'y prêtent, les centres PMS doivent équiper tous leurs agents d'ordinateurs portables. Le respect du règlement général sur la protection des données (RGPD) ne permet plus qu'un ordinateur portable soit utilisé par plusieurs agents, comme c'était le cas auparavant. Beaucoup de centres PMS sont confrontés à d'immenses dépenses en matériel informatique, alors que les subventions de fonctionnement restent très faibles. Vous avez répondu à Mme Vandorpe que si le gouvernement devait dégager, dans les prochaines semaines, un nouveau budget destiné à couvrir les frais supplémentaires de l'enseignement, vous examineriez les éventuelles nouvelles demandes des centres PMS. Comme vous pouvez le constater, Mathilde Vandorpe et moi-même nous relayons concernant différentes questions.

Avez-vous procédé à une analyse des besoins matériels des centres PMS ou avez-vous reçu des demandes particulières de leur part? Au vu du conclave budgétaire, avez-vous pu mettre sur la table des demandes de subvention complémentaires concernant l'équipement informatique des centres PMS? Dans la négative, pourriez-vous l'envisager dans le cadre du budget 2022? Les nouvelles pratiques des agents PMS amènent également des besoins en formation. Existe-t-il des formations à l'usage des outils numériques destinées spécifiquement aux agents PMS? Dans la négative, cette offre ne devrait-elle pas être créée en vue de la prochaine rentrée scolaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – À ce jour, je n'ai reçu aucune demande de la part des centres PMS concernant le matériel informatique et n'ai donc pas été amenée à examiner la question. Ni les acteurs institutionnels ni la délégation de directeurs des centres PMS, que j'ai récemment rencontrée, n'ont formulé une telle revendication.

Néanmoins, dans la gestion des centres, les subventions de fonctionnement peuvent servir à répondre à des besoins en la matière. La crise sanitaire a forcé les agents PMS à revoir leurs pratiques, à développer de nouveaux outils et à réinventer leur présence auprès des jeunes et de leurs familles et des équipes éducatives. Si le virtuel s'est imposé comme une nécessité pendant un moment, les contacts en présentiel se sont rapidement réamorçés dans le respect des mesures sanitaires. En effet, ces métiers n'ont de sens que dans le cadre d'un échange direct, de personne à personne. L'accompagnement PMS, essentiel dans le parcours des élèves, s'enracine avant tout dans une relation ancrée dans le réel.

Je reste évidemment à l'écoute et disponible pour des échanges à ce sujet. Concernant les formations pour les agents, le Conseil supérieur des centres PMS est consulté chaque année afin de cibler les besoins et de réévaluer les propositions de l'Institut de la formation en cours de carrière (IFC). Cela lui donne l'occasion de signaler les thématiques à aborder en priorité. L'utilisation des outils numériques sera d'ailleurs l'un des thèmes primordiaux de la formation en cours de carrière en inter-réseaux des membres du personnel technique des centres PMS durant la prochaine année scolaire.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je note bien que vous n'avez reçu aucune demande spécifique et que vous avez organisé des rencontres avec des représentants des directeurs des centres PMS. Je suis étonnée de constater que le sujet n'a pas été abordé, mais d'autres sujets plus importants et liés directement au bien-être des élèves – comme le décrochage scolaire – ont peut-être été prioritaires. Cependant, il m'apparaît important de prendre ce point en considération pour l'année prochaine ou bien dans le cadre de la réforme prévue pour les centres PMS. Les besoins en termes de fonctionnement sont aussi importants que ceux relatifs à l'encadrement et ce point doit donc être à l'agenda de nos discussions. Nous attendrons la réaction du Conseil supérieur des centres PMS qui pourrait rendre des avis spécifiques au sujet de formations liées au secteur du numérique.

1.11 Question de Mme Anne-Catherine Goffinet à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Quel rôle de l'enseignement spécialisé pour pallier le non-remboursement des séances de logopédie pour les enfants ayant un quotient intellectuel de moins de 86?»

Mme Anne-Catherine Goffinet (cdH). – Dans le cadre de la Journée mondiale de la logopédie du 6 mars dernier, le collectif d'artistes, de professionnels du secteur social, médical et paramédical *Think ALL inclusive* a diffusé six textes d'auteurs belges dénonçant l'injustice du non-remboursement des séances de logopédie pour les enfants ayant un quotient intellectuel de moins de 86.

Thierry Janssen, l'un des auteurs ayant pris part à la campagne, s'est exprimé sur le parcours de son fils. S'il se donne les moyens de permettre à son fils d'avoir accès aux soins logopédiques, ce n'est évidemment pas le cas pour tous les enfants ayant moins de 86 de quotient intellectuel. Le non-remboursement de la logopédie pour ces enfants est à ses yeux «une honte, un véritable scandale, une injustice ignoble».

En avril dernier, j'avais interrogé la ministre Linard sur cette thématique. Elle m'avait déclaré avoir pris connaissance des recommandations

émises par l'ASBL Inclusion, par Unia, le Centre interfédéral pour l'égalité des chances, et par le Délégué général aux droits de l'enfant en février 2020. Ces recommandations portaient sur le remboursement des frais de logopédie par l'assurance obligatoire soins de santé et indemnités pour les enfants ne répondant pas aux conditions de la nomenclature en matière de quotient intellectuel.

Quant à la question de la législation fédérale, votre collègue n'avait pas souhaité se prononcer et avait rappelé que des personnes de l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE) veillaient à offrir à tous les enfants – avec une attention aux plus vulnérables et donc aussi aux enfants à besoins spécifiques – les meilleures conditions pour soutenir leur développement, y compris sur le plan du langage.

D'après le secteur associatif, trois raisons expliquent ce non-remboursement. La première est d'ordre budgétaire. La deuxième se base sur des études montrant que la prise en charge des personnes avec un quotient intellectuel inférieur à 86 est optimale dans le cadre d'une prise en charge multidisciplinaire et non monodisciplinaire comme prévu dans le cadre de l'assurance obligatoire. La troisième justification repose sur l'existence de structures spécifiques destinées à accueillir les personnes exclues du système ordinaire, à savoir les établissements d'enseignement spécialisé et les centres de réadaptation ambulatoire.

Le plus souvent, la limitation du remboursement des séances de logopédie se justifie par le fait que la majorité des enfants présentant une déficience intellectuelle fréquentent des établissements d'enseignement spécialisé, lesquels comptent dans leurs équipes des logopèdes chargés de dispenser des séances de logopédie aux élèves. Cette vision pose toutefois plusieurs problèmes. D'abord, il n'existe aucun contrôle externe dans les établissements d'enseignement spécialisé concernant la dispensation effective de ces séances de logopédie.

Des témoignages de parents indiquent en effet régulièrement que leurs enfants ne bénéficient d'aucune séance dans leur établissement, car les heures normalement prévues pour la logopédie sont parfois affectées à d'autres tâches de réadaptation. Ensuite, cette mesure enferme définitivement les enfants déficients intellectuels dans le circuit de l'enseignement spécialisé, alors que ces enfants sont de plus en plus souvent intégrés dans des écoles ordinaires. Qu'en est-il, par conséquent, de la liberté de choix des familles? Le choix de l'établissement scolaire d'un enfant devrait reposer sur son bien-être et non sur des considérations financières.

Par ailleurs, un grand nombre d'enfants dont le quotient intellectuel est inférieur à 86 fréquentent des établissements ordinaires. Notons enfin qu'un projet d'enseignement de type 9 a vu le jour en Flandre afin d'offrir une alternative entre enseignements spécialisé et ordinaire.

Madame la Ministre, qu'est-ce qui a été mis en place au sein de notre Fédération Wallonie-Bruxelles pour s'assurer que tous les établissements spécialisés dispensent bien à leurs élèves les soins de logopédie qui leur sont appropriés? Quelles initiatives avez-vous prises avec vos homologues fédéraux et régionaux?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Dans une école d'enseignement spécialisé, le personnel paramédical, social et psychologique dépend du nombre guide relatif au type d'enseignement organisé. Ces règles sont définies dans le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé. Le directeur de l'établissement aura la responsabilité de constituer une équipe pluridisciplinaire en fonction des besoins spécifiques des élèves scolarisés dans son établissement. Il pourra donc recruter non seulement un logopède, mais aussi un psychologue, un ergothérapeute, un kinésithérapeute, un infirmier, un puériculteur et un assistant social.

Pour le reste, comme vous l'avez rappelé, Madame la Députée, les décisions relatives au remboursement ou non des séances de logopédie ne relèvent pas de mes compétences.

Mme Anne-Catherine Goffinet (cdH). – Madame la Ministre, je suis un peu déçue par votre réponse. Les parents d'enfants ayant un quotient intellectuel inférieur à 86 sont un peu désemparés. Ils n'obtiennent pas de réponse de l'État fédéral et leurs enfants sont dans l'enseignement spécialisé sans certitude de bénéficier de l'encadrement nécessaire. Je vous invite à rencontrer et à écouter ce collectif, ainsi qu'à prendre connaissance du rapport établi par l'ASBL Inclusion en partenariat avec Unia, le Centre interfédéral pour l'égalité des chances. Je vous encourage également à réfléchir à un système tel qu'en Flandre, où un nouveau type d'enseignement, le type 9, a été créé pour répondre à d'autres besoins.

1.12 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «États généraux de l'alternance»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – La Déclaration de politique communautaire (DPC) de la Fédération Wallonie Bruxelles, la Déclaration de politique régionale (DPR) du gouvernement wallon et la Déclaration du collège réuni de la Commission communautaire française (COCOF) partagent l'objectif d'opérer une réforme de l'alternance, permettant de clarifier les périmètres d'intervention respectifs des opérateurs et de favoriser les synergies entre ces mêmes opérateurs.

Lors de la séance de commission du 6 octobre 2020 et en réponse à une question de Mme Schyns, vous avez confirmé que les différents gouvernements avaient bien l'intention de mener à terme cette réforme qui vise à favoriser

l'émergence d'approches communes et complémentaires au bénéfice des deux secteurs, tout en précisant qu'il s'agirait de l'un des thèmes prévus à l'ordre du jour de la réunion conjointe des trois gouvernements, initialement prévue au mois d'octobre.

Au cours de la séance plénière du Parlement francophone bruxellois de ce 7 mai, le ministre bruxellois Bernard Clerfayt a déclaré que le dossier relatif aux États généraux de l'alternance ne connaissait aucune avancée. Malgré ses demandes répétées, vis-à-vis de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de la Région wallonne, il n'avait reçu aucune réponse. Il n'en avait pas non plus obtenu à l'occasion de la réunion conjointe des trois gouvernements qui s'est tenue le 11 mars. Une telle attitude est difficilement compréhensible!

L'alternance est un dispositif essentiel pour les élèves et les apprenants, car il permet à bon nombre d'entre eux de retrouver du sens aux apprentissages. Il constitue aussi un formidable outil de relance économique. Si l'alternance doit se concevoir dans le cadre d'une réforme globale de l'enseignement qualifiant, les réunions conjointes des trois gouvernements semblent autant d'occasions manquées. Comme les gouvernements omettent d'aborder ce sujet, la réforme accuse un retard considérable et n'enregistre aucune avancée.

La valorisation des métiers techniques passe par la lisibilité et la qualité des dispositifs. Il convient donc d'en reformer et d'en simplifier les structures et le fonctionnement, d'instaurer des synergies, de décloisonner les périmètres et de proposer des certifications communes. Ce n'est qu'après avoir effectué ce travail que l'on pourra encourager les entreprises à être pleinement partenaires de l'alternance. C'est une condition sine qua non pour faire de l'alternance une filière d'excellence, comme c'est le cas dans des pays voisins ou des régions limitrophes.

Madame la Ministre, comment expliquez-vous l'attitude de votre gouvernement par rapport à la non-tenue des États généraux de l'alternance? Comment justifiez-vous le silence assourdissant par rapport aux demandes du ministre Clerfayt d'être entendu et d'associer la COCOF aux négociations? Pourquoi les acteurs bruxellois de la formation en alternance ne sont-ils pas parties prenantes?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, je suis évidemment convaincue des bénéfices que pourrait engranger une réforme de l'enseignement et de la formation en alternance, partagée par les différentes entités fédérées compétentes. L'objectif des États généraux de l'alternance est bien de poser un diagnostic, en collaboration avec l'ensemble des acteurs, sur les freins à l'essor de cette filière ainsi que sur les leviers qui pourraient booster la formation en alternance pour en faire une filière d'excellence.

Je l'ai déjà signalé dans cette commission: différentes rencontres planifiées à ce sujet ont

malheureusement été annulées et, même si les discussions se poursuivent actuellement entre le ministre-président wallon et celui de la Fédération Wallonie-Bruxelles, aucune date n'a été avancée à ce stade ni pour l'organisation des États généraux de l'alternance ni pour une nouvelle rencontre sur la réforme elle-même. Je tiens toutefois à vous rassurer sur le fait que je n'envisagerai pas une réforme de l'enseignement en alternance sans avoir réuni l'ensemble des acteurs concernés autour de la table.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour votre réponse. Plus de deux ans se sont écoulés depuis le début de la législature. Vous dites que les États généraux de l'alternance doivent permettre de poser des diagnostics. Or, depuis deux ans, le sujet de l'alternance n'a pas été abordé. En dépit des efforts du ministre bruxellois Bernard Clerfayt, ce sujet n'a pas été abordé lors de la réunion conjointe des gouvernements qui s'est tenue le 11 mars.

À la lecture de la réponse de M. Jeholet à la question que M. Soiresse Njall lui a posée en commission il y a quinze jours, je constate qu'il existe un véritable blocage. M. Jeholet et vous-même pratiquez la langue de bois. Je ne vous jette pas la pierre puisque c'est M. Jeholet qui pilote ces réunions conjointes. Toujours est-il que je ne comprends vraiment pas ce qui explique ce blocage. Il est tellement important pour les jeunes de profiter de parcours fluides dans le cadre de l'alternance et de bénéficier de certifications communes. L'alternance peut constituer un formidable outil de relance économique dont il serait dommage de se priver, a fortiori en ce moment. De plus, les places de stage manquent dans les entreprises. Pour ces dernières, le dispositif manque totalement de lisibilité. Il faut donc s'atteler prioritairement à ce dossier.

Je ne comprends pas que, deux ans après le début de législature, le gouvernement en soit encore à tergiverser, qu'il n'ait pas encore posé de diagnostic et qu'il ait refusé d'inscrire ce point à l'ordre du jour de la réunion conjointe des gouvernements du 11 mars.

1.13 Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Interdiction de la consommation d'eau dans les classes par les élèves prévue par certains règlements d'ordre intérieur»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Dans les classes maternelles et primaires, on apprend aux enfants l'importance de la consommation d'eau pour la santé. On les pousse à boire en proposant des gobelets et des gourdes en classe. Ce processus d'apprentissage enclenché dans le fondamental est parfois contredit une fois les enfants arrivés à l'école secondaire. En effet, le règlement d'ordre intérieur de plusieurs écoles interdit expressément

aux élèves de boire de l'eau durant les cours. Ces interdictions valent également dans les établissements où les périodes de cours durent 90 minutes. Les écoles justifient cette règle en invoquant la nécessité de lutter contre les abus.

Comme dans le cas de la réglementation de l'accès aux toilettes, il s'agit ici de la nécessité de répondre à un besoin physiologique de l'élève. Cette problématique démontre également un manque de cohérence entre les pratiques et comportements inculqués dans l'enseignement fondamental et les règles applicables dans le secondaire.

Madame la Ministre, quel est votre regard sur cette incohérence qui apparaît comme anormale aux yeux de beaucoup de parents? Votre cabinet ou l'administration ont-ils déjà reçu des signalements concernant cette problématique? Ces interdictions de boire de l'eau en classe sont-elles répandues dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Je comprends la nécessité de lutter contre les abus. Il arrive que des élèves utilisent la possibilité de boire de l'eau à dessein de perturber la classe. Quelles sont les solutions envisagées pour autoriser les élèves qui en ont besoin à boire en classe sans souffrir des interdictions justifiées par d'éventuels abus?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – En fait, je n'ai pas connaissance de signalements répétés auprès de l'administration sur la question de l'autorisation de boire pendant des périodes de cours. Les règlements d'ordre intérieur sont établis et discutés dans des organes *ad hoc* au sein des établissements.

Ce sont également des textes qui peuvent et qui doivent même, je dirais, évoluer dans le temps et à la suite des pratiques et des usages dans les écoles. Il n'y a pas, a priori, de bonnes ou de mauvaises règles sur la question que vous soulevez tant qu'elles sont établies avec et par ceux auxquels elles s'appliquent et qu'elles ne posent pas de difficultés particulières.

Si des problèmes sont constatés, j'insiste sur le fait qu'ils peuvent être relayés à la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) qui, bien sûr, analysera toutes les situations, comme elle le fait d'ailleurs sur toute une série d'autres problématiques.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – J'aimerais partager avec vous, Madame la Ministre, quelques éléments d'une enquête sur le bien-être des élèves que le Comité des élèves francophones (CEF) avait réalisée lors de l'année scolaire 2016-2017. Les élèves sont quasi unanimes sur la question de l'eau. L'école doit mettre gratuitement de l'eau potable à la disposition des élèves. Les élèves doivent donc avoir accès à des robinets d'eau potable, ce qui n'est pas toujours le cas dans toutes les écoles. On en a déjà discuté à plusieurs reprises. C'est une question sur laquelle je reviens

régulièrement. Les élèves sont également unanimes sur le fait de leur permettre de boire de l'eau pendant les cours, chose qui est généralement interdite en classe alors que l'hydratation est un besoin primaire, comme le rappelle l'enquête du CEF.

Quand je donnais cours, j'avais un principe: si j'interdisais de boire des sodas, je faisais une exception pour l'eau, estimant en effet que, d'un point de vue physiologique, c'était important pour les élèves. Il est essentiel que l'on puisse envoyer un signal politique aux organes de concertation qui prennent ces décisions. C'est extrêmement important dans la mesure où on sait aussi qu'il existe des problèmes de démocratie participative. Le CEF intervient régulièrement sur ces questions. Parfois, les élèves n'ont pas voix au chapitre. Les décisions sont prises malgré eux. Les élèves doivent les encaisser. Il est donc important que nous puissions envoyer des signaux politiques et que nous puissions dire aux acteurs de l'école que l'interdiction de boire de l'eau doit être l'exception et non la règle. Nous devons absolument envoyer ce message.

1.14 Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Accord de coopération organisant la mise en œuvre d'un cadastre des parcours éducatifs et post-éducatifs»

1.15 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suivi de l'accord de coopération du 20 mars 2014 sur la mise en œuvre d'un cadastre des parcours éducatif, étudiant et de formation»

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

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame Maison et moi-même avons très bien suivi les discussions au Parlement de la Commission communautaire française (COCOF) témoignant de l'importance de ce sujet. L'orientation des élèves est fondamentale pour l'amélioration de notre enseignement. La manière dont nous organisons notre système d'orientation a un impact considérable sur la réussite des élèves, mais aussi sur leur émancipation en tant que personnes et citoyens au sein de la société. La Ligue des droits de l'enfant parle dans un de ses dossiers «d'orientations abusives». Selon elle, en Fédération Wallonie-Bruxelles, l'école oriente inadéquatement vers l'enseignement spécialisé de nombreux enfants issus de milieux socialement défavorisés et ayant de grosses difficultés d'apprentissage.

Beaucoup de ces élèves n'ont aucune déficience, mais plutôt des difficultés scolaires. Ils représentent à eux seuls un tiers de l'ensemble des

élèves de l'enseignement spécialisé. La Déclaration de politique communautaire (DPC) évoque la nécessité de renforcer l'orientation positive pour les élèves, mais également de mettre en place des Assises de l'orientation afin d'étudier et de généraliser des approches innovantes. Hormis les Assises de l'orientation qui sont prévues pour améliorer le fonctionnement du système, nous devons recourir aux outils existants. Je pense par exemple au décret portant assentiment à l'accord de coopération conclu le 20 mars 2014 entre la Communauté française, la Région wallonne, la Région de Bruxelles-Capitale, la Commission communautaire française et la Communauté germanophone organisant la mise en œuvre d'un cadastre des parcours éducatifs et post-éducatifs (CPEP). Ce cadastre a pour objectif «de permettre aux pouvoirs publics d'assurer une évaluation plus précise de l'impact de l'enseignement et des formations dispensées sur la vie et le parcours des élèves et étudiants et d'améliorer le pilotage de notre système éducatif et de la formation professionnelle».

Il s'agit d'un outil statistique intégré de suivi qui vise à analyser notamment les flux de l'enseignement secondaire ordinaire et spécialisé vers l'enseignement supérieur, les flux intra-enseignement secondaire ordinaire et spécialisé, les flux du système d'enseignement secondaire et supérieur vers le marché du travail et/ou vers les dispositifs de formation professionnelle, etc. Afin d'encadrer cet outil, un comité de pilotage a été mis sur pied dont sont membres les principaux propriétaires de base de données, des opérateurs informatiques et les représentants des ministres compétents des cinq gouvernements concernés. Les ministres de l'Enseignement, de l'Emploi et de la Formation professionnelle de la Communauté flamande sont par ailleurs invités aux réunions du comité de pilotage et ont voix consultative dans ce cadre.

Le rôle de ce comité est de statuer sur toutes les demandes relatives à des données issues du cadastre, de confier et d'encadrer toutes les études et analyses faites sur la base du CPEP, de transmettre aux gouvernements des recommandations et avis pour améliorer et évaluer cet outil et d'en assurer la cohérence avec les outils similaires développés en Communauté flamande.

Dans trois ans, nous arriverons au terme de la période de dix ans fixée par l'accord. Cela signifie que des élèves qui étaient en première année au moment de la signature de l'accord sont aujourd'hui à l'université. L'usage du cadastre a donc déjà eu un impact sur une promotion entière d'élèves. C'est pourquoi l'analyse des données est très importante afin de réévaluer les politiques au regard du parcours des élèves et d'adapter le pilotage au terrain si nécessaire.

Madame la Ministre, comment le CPEP est-il utilisé en Fédération Wallonie-Bruxelles? Que pouvez-vous nous dire à propos des collaborations en vigueur au sein du comité de pilotage? Sur la base des données du cadastre, quelles conclusions

pouvons-nous tirer au sujet du parcours des élèves scolarisés au sein de l'enseignement spécialisé et de l'obtention du certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS)? Quels sont les obstacles à l'obtention du CESS qui ont été démontrés? Toujours sur la base des données du CPEP, quelle comparaison a été réalisée entre le parcours des élèves en situation de handicap scolarisés en intégration scolaire dans l'enseignement ordinaire et celui des élèves de l'enseignement spécialisé? Comment le cadastre a-t-il permis de mettre en avant la problématique de la surreprésentation des élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés au sein de l'enseignement spécialisé? Quelle analyse a été faite à ce sujet? A-t-il été envisagé d'étendre l'accord de coopération aux écoles primaires et maternelles? Enfin, un rapport intermédiaire concernant le fonctionnement et l'utilisation du CPEP depuis 2014 a-t-il été réalisé?

Mes questions sont nombreuses, mais lorsque nous avons parlé des pôles lors de la dernière réunion de cette commission, nous avons tous dit que l'orientation était fondamentale pour les élèves.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Le CPEP a vu le jour en 2014. Il concerne les élèves, étudiants et apprenants fréquentant des établissements d'enseignement secondaire, supérieur ou des centres de formation professionnelle.

Le comité de pilotage issu de l'accord précité regroupe non seulement un ensemble d'acteurs institutionnels francophones impliqués dans l'enseignement et la formation, mais aussi l'Institut bruxellois de statistique et d'analyse (IBSA) ou l'Office national de sécurité sociale (ONSS), auxquels sont également associés, avec voix consultative, les ministres exerçant leurs compétences en Communauté flamande. L'idée est d'interconnecter différentes sources de données issues de l'enseignement, de la sécurité sociale et des opérateurs de formation professionnelle. Celles-ci sont relatives à des cohortes composées d'élèves «sortants» que l'on suit dix ans après leur sortie de l'enseignement, à travers la formation professionnelle, le marché du travail et une éventuelle reprise d'un parcours dans l'enseignement. L'analyse de leur parcours post-éducatif est également assortie de données relatives à leur parcours éducatif.

On part donc des cohortes «enseignement», on identifie le numéro de registre national pour chaque élève afin de créer les parcours à travers toutes les bases de données et les informations relatives au marché du travail sont ensuite identifiées à travers la Banque carrefour de la sécurité sociale (BCSS). Les données «enseignement» et «marché du travail» sont dès lors susceptibles d'être interconnectées, parallèlement à celles relatives à la formation professionnelle.

À l'occasion de la séance plénière de l'assemblée de la COCOF du vendredi 21 mai, les parlementaires francophones bruxellois ont appris avec une certaine sidération que cet accord de

coopération signé en 2014 avait abouti, jusqu'ici, à un unique travail d'identification des variables, données et indicateurs. Celui-ci a été entamé en 2020 sur deux cohortes (2007-2008 et 2013-2014), mais exclusivement au niveau intra-enseignement. Il convient de rappeler que l'objectif de cet accord de coopération est d'analyser les flux: entre l'ordinaire et le spécialisé; entre l'ordinaire et le spécialisé vers le supérieur; au sein même de l'enseignement supérieur; et, enfin, depuis le secondaire et le supérieur vers le marché du travail ou les dispositifs de formation professionnelle. De telles données sont essentielles pour mesurer, évaluer et assurer la mise en œuvre de la plupart des chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence, d'une part, mais aussi ceux que votre majorité s'est assignés dans la DPC.

Quels sont les motifs expliquant un tel retard dans l'établissement du CPEP pourtant prévu dans cet accord de 2014? Le comité de pilotage s'est réuni au mois de janvier 2021. Quel est l'échéancier retenu pour ses travaux? À quelle date le CPEP pourra-t-il être achevé et enfin alimenter les réflexions des différents acteurs institutionnels concernés, en particulier la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame et Monsieur les Députés, le CPEP est en phase de finalisation. À ce stade, toutes les données relatives à l'enseignement obligatoire, l'enseignement supérieur non universitaire et l'enseignement universitaire ont été intégrées. Ces données concernent les cohortes des sortants 2013-2014. Les données de suivi «formation en alternance», «formation professionnelle» et «marché du travail» seront intégrées dans les prochaines semaines.

Les premières analyses ont déjà été présentées lors des deux dernières réunions du comité de pilotage. Celles-ci concernaient principalement la description des cohortes et des indicateurs de transition. À chaque réunion du comité de pilotage, un rapport d'étape est fourni, ainsi qu'un calendrier des étapes suivantes. Ces analyses sont disponibles sur demande à la Direction de la recherche scientifique de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le comité de pilotage est composé de représentants des cabinets et administrations concernés. Les relations entre les partenaires sont constructives et la confiance entre les interlocuteurs permet d'arriver à des décisions consensuelles et positives pour l'avancement des travaux.

Les premières analyses effectuées sont plutôt macroscopiques, puisqu'elles concernent des indicateurs basés sur des agrégats et non sur la constitution de trajectoires individuelles. Les chercheurs n'ont pas encore pu se pencher sur la question soulevée concernant le taux d'obtention du CESS par les élèves scolarisés dans l'enseignement spécialisé. Par ailleurs, à ce stade, les bases de données relatives à l'enseignement obligatoire ne

permettent pas d'identifier des élèves en situation de handicap qui fréquentent l'enseignement ordinaire.

Lorsque les données issues de la BCSS seront intégrées, il sera possible d'analyser la population de l'enseignement spécialisé en fonction de caractéristiques sociodémographiques, telles que le revenu, la composition du ménage, l'origine et la nationalité. Ces données devraient être intégrées au début du dernier trimestre 2021, pour autant que la BCSS continue à nous livrer les données au même rythme. À ce stade, il n'est pas envisagé d'étendre l'accord de coopération aux écoles primaires et maternelles. Je rappelle que l'objectif essentiel du cadastre est de retracer le parcours de l'élève ou de l'étudiant, lorsqu'il sort de l'enseignement obligatoire ou supérieur.

Quant aux motifs qui expliqueraient un retard dans l'établissement du cadastre, je relève plus particulièrement la constitution complexe du cadastre. En effet, il est constitué de 374 variables issues de bases de données appartenant à quinze administrations différentes, dépendant de six niveaux de pouvoir, dont l'État fédéral qui n'a pas signé l'accord de coopération. En outre, le cadastre a été élaboré sans budget complémentaire et n'a, dans un premier temps, pas donné lieu à un quelconque recrutement spécifique. Enfin, le travail d'intégration d'un important nombre de données issues de plusieurs bases de données exige du temps: il faut vérifier la qualité des données, leur comptabilité et leur intégrité.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, la fin de votre réponse m'interpelle. Si je comprends que le dispositif est complexe et que le processus prend du temps, je trouve néanmoins étrange qu'aucun budget n'ait été prévu et que le personnel manque pour accompagner ce dispositif. Dans le cas qui nous occupe, il faut se donner les moyens d'obtenir des résultats. Cet outil peut nous permettre de régler structurellement les problèmes – parmi d'autres – d'orientation, ce qui témoigne de son importance.

J'invite donc les acteurs impliqués dans ce dossier, y compris la Fédération Wallonie-Bruxelles, à accélérer le mouvement. En effet, dans trois ans, l'accord de coopération arrivera à échéance. Si aucun résultat n'est obtenu à cette date, ce sera un échec! Dès lors, nous avons tous intérêt à accélérer le mouvement en vue d'obtenir des résultats dépassant ceux des cohortes que vous avez évoquées. Il s'agit d'améliorer notre récolte de données pour influencer durablement et positivement sur le parcours des élèves, notamment en termes d'orientation sur le marché de l'emploi.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Madame la Ministre, je comprends les contraintes techniques compte tenu des nombreuses variables que vous avez évoquées, des administrations concernées ou encore du fait que le niveau fédéral n'ait pas signé l'accord de coopération originel. Cependant,

depuis 2019, les majorités symétriques laissent à penser que ces contraintes sont plus faciles à gérer. Le CPEP est un outil très intéressant susceptible de vous aider à déployer et affiner vos politiques. De la même manière que M. Soiresse Njall, je ne peux que vous exhorter à motiver vos troupes. L'absence du budget nécessaire à la collecte de ce type de données est en effet sidérante. D'autant plus que les données relatives aux parcours alternance et formation vont être ajoutées aux données recueillies jusqu'ici. Espérons que le mouvement s'accélère afin d'évaluer et d'affiner nos politiques d'enseignement.

1.16 Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation du programme "Expeditis" et question d'accès à la mobilité dans le cadre des discussions du Comité des ministres européens de l'Éducation»

M. Michele Di Mattia (PS). – Le programme «Expeditis» est un programme de mobilité scolaire individuel qui permet d'organiser un séjour d'un élève inscrit dans l'enseignement secondaire. Les séjours de moins de trois mois sont organisés dans un cadre privé; les séjours plus longs sont supervisés par un organisme de coordination agréé. Dans les deux cas, l'élève est accueilli dans une famille d'accueil ou dans un internat et fréquente à temps plein les cours d'une école secondaire de la Communauté française ou du pays hôte offrant un niveau équivalent à celui que le jeune aurait connu en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Dans le cadre du Plan de relance européen, l'Union européenne (UE) vient de débloquent d'importants moyens pour offrir plus d'outils et de ressources aux personnes dont la situation de précarité ne leur permet habituellement pas de participer aux programmes d'échange. Par exemple, le budget affecté au programme «Erasmus+» a doublé et se chiffre à présent à 28 milliards d'euros. Certes, Expeditis, moins connu, concerne l'enseignement secondaire, dans lequel les possibilités de mobilité sont moins connues.

Madame la Ministre, à l'aube du dixième anniversaire de ce programme, pourriez-vous en dresser un bilan des effets de la crise sanitaire qu'il a subis? Pouvez-vous identifier les filières qui ont enregistré les plus grands nombres de demandes? En toute logique, ce programme devrait avoir bénéficié majoritairement à des élèves relativement favorisés; à la lumière de ce constat, considérez-vous qu'Expeditis devrait être amené à évoluer? Une telle évolution pourrait-elle s'intégrer dans le nouveau cadre des aides européennes?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation – Monsieur le Député, les données dont mon administration dispose sur le bilan du programme Expeditis et les effets de la crise sanitaire sur ce dernier

sont parcellaires. En effet, depuis 2014, les autorisations de départ sont toujours délivrées par la direction de l'établissement scolaire de l'élève. L'administration ne dispose donc pas d'informations chiffrées relatives aux séjours Expeditis organisés dans le cadre privé depuis lors. Cependant, les écoles tiennent toutefois à sa disposition les dossiers des séjours de tous les élèves.

La collecte d'informations auprès des établissements scolaires permettrait de chiffrer tous les séjours Expeditis organisés et de répondre aux questions posées sur le profil des élèves ayant bénéficié du programme, mais ajouterait une tâche administrative supplémentaire aux directions des écoles, ce que je ne souhaite pas, surtout actuellement. La réglementation prévoit toutefois que les organismes de coordination reconnus transmettent, pour le 30 septembre de l'année civile en cours, un rapport d'activités pour l'année scolaire écoulée. Les chiffres fournis sont en progression constante. Ainsi, entre l'année scolaire 2015-2016 et l'année scolaire 2019-2020, les différents organismes reconnus ont organisé 80 séjours en plus, puisqu'ils passent de 86 à 166.

Les effets de la crise n'apparaissent pas clairement dans les chiffres de l'année scolaire 2019-2020, même si certains séjours ont été interrompus à partir du 14 mars 2020. Il faudra attendre les rapports d'activités relatifs à l'année scolaire en cours pour avoir une situation précise de l'effet de la crise sur le programme, même si nous pouvons évidemment prévoir un impact considérable.

Concernant votre question sur l'identification des filières demandées et du profil des élèves, nous nous trouvons dans la même situation en matière de données disponibles. Cela dit, je suis préoccupée par la facilité d'accès à la mobilité pour les publics plus précarisés. Après l'urgence sanitaire et les différentes restrictions à la mobilité qui en ont découlé, j'entends bien que les différents programmes de ce type puissent s'ouvrir à tous les élèves.

Enfin, nous n'avons pas eu l'occasion, lors de la dernière vidéoconférence des ministres européens de l'Éducation, d'aborder spécifiquement cette question de la mobilité des publics plus fragilisés au niveau de l'UE, compte tenu des temps très restreints de parole pour chaque État membre, mais mon représentant a rappelé le rôle central de l'éducation et de la formation dans une relance résiliente.

M. Michele Di Mattia (PS). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour votre réponse. Celle-ci manque cependant selon moi de clarté. En effet, vous ne disposez pas des données sur ce programme, ce qui est révélateur. N'ayant pas retrouvé de questions posées à Mme Schyns à ce propos, j'en déduis que la ministre qui vous a précédée n'en disposait pas non plus. C'est regrettable, car il est intéressant de donner aux filières qualifiantes du

niveau secondaire, par exemple, le goût des échanges et des différentes pratiques à l'échelle européenne.

Vous conviendrez que 166 séjours, c'est bien peu par rapport aux perspectives qu'offre cet outil. Je vous encourage donc à faire preuve d'une attention accrue à cet égard. Je suis certain que vous vous y attellerez, mais vous devrez pour ce faire bénéficier des données appropriées. S'il est difficile de demander davantage de travail à l'administration, il me semble que ce travail est très important pour ce niveau d'étude. En effet, loin d'être un programme annexe, le programme Expedis peut s'avérer très important dans un projet de scolarité, notamment qualifiant, au niveau secondaire.

(M. Michele Di Mattia prend la présidence)

1.17 Question de Mme Delphine Chabbert à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «État des lieux de l'utilisation par les écoles des moyens supplémentaires pour apporter un soutien éducatif et psychosocial aux élèves du secondaire ordinaire et spécialisé»

Mme Delphine Chabbert (PS). – La dégradation de la situation sanitaire en novembre 2020, le passage à l'hybridation pour les élèves à partir de la troisième année secondaire et le deuxième confinement ont, malheureusement, privé les jeunes des bouffées d'oxygène indispensables à leur bien-être. Nous avons d'ailleurs évoqué aujourd'hui les problèmes de santé mentale de nos élèves, lors de la réunion conjointe des commissions de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Éducation.

Afin de lutter contre les difficultés pédagogiques et psychologiques rencontrées par tous ces jeunes et afin de les accompagner dans ces moments difficiles, le gouvernement, suivant les marges permises par le niveau de pouvoir fédéral, a mis en place plusieurs mesures. Notre Parlement a renforcé ces mesures par un décret. Ce texte entré en vigueur le 1^{er} janvier 2021 permet de couvrir les surcoûts de fonctionnement liés à la gestion de la crise et d'apporter un soutien éducatif et psychosocial renforcé aux élèves des écoles de l'enseignement secondaire et spécialisé, grâce à un budget supplémentaire et temporaire de 19 millions d'euros. Ce budget devrait permettre d'engager des éducateurs en secondaire ordinaire et en alternance, des ergothérapeutes, des kinésithérapeutes, des logopèdes, etc. dans l'enseignement spécialisé, et des psychologues dans près de 2 500 centres psychomédico-sociaux (PMS). Cet engagement pourra être réalisé pour deux périodes définies.

Madame la Ministre, quelle partie du budget a-t-elle déjà été octroyée pour le surcoût de fonctionnement lié à la gestion de la crise? Combien d'écoles en ont bénéficié? Une évaluation des

moyens devait être réalisée: est-ce le cas? Comment les établissements doivent-ils procéder pour bénéficier de cette aide? Avez-vous un retour des écoles concernant cette aide? Permet-elle de couvrir tous leurs besoins? Ceux-ci diffèrent-ils d'un établissement à l'autre? Une analyse des besoins des élèves en matériel a-t-elle été réalisée?

Quant au soutien psychosocial et pédagogique accordé aux élèves, combien de personnes supplémentaires, disposant du bon profil, ont pu être engagées? Combien de formulaires «Covid-19» ont été introduits à l'administration? Les engagements supplémentaires sont-ils suffisants? Avez-vous eu un retour des secteurs concernés?

Pour les centres PMS, quelle partie du budget a-t-elle été dépensée pour couvrir la première période? Avez-vous une idée du nombre de recrutements qui pourraient être encore réalisés pour la deuxième période?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Un bilan qualitatif concernant l'utilisation des moyens supplémentaires octroyés aux écoles du 1^{er} mars au 30 juin 2021 pour renforcer le soutien éducatif et psychosocial des élèves de l'enseignement secondaire ordinaire et spécialisé de formes 3 et 4 fait actuellement l'objet d'une mission d'évaluation par le Service général de l'inspection (SGI). Un rapport d'analyse est attendu pour la fin du mois d'août prochain. Je peux néanmoins d'ores et déjà vous apporter des éléments d'information de nature quantitative grâce au formulaire électronique que les écoles étaient tenues de compléter entre le 19 avril et le 12 mai pour bénéficier des moyens supplémentaires octroyés.

Parmi les 473 écoles de l'enseignement secondaire ordinaire potentiellement bénéficiaires du dispositif décretaal, 16 établissements n'ont pas complété le formulaire et ne peuvent donc prétendre à ces moyens supplémentaires. Parmi les 457 écoles qui ont bien rempli le formulaire, 390, c'est-à-dire 85 % d'entre elles ont utilisé 100 % des emplois d'éducateurs promérités, 48 écoles n'ont utilisé qu'une partie de ces emplois et 19 indiquent ne pas y avoir eu recours, car elles n'ont pas été en mesure de procéder aux recrutements nécessaires. Au total, 92 % des 567,5 équivalents temps pleins disponibles ont fait l'objet d'un recrutement.

Quant aux écoles de l'enseignement secondaire spécialisé de formes 3 et 4, 73 des 88 écoles potentiellement bénéficiaires ont déclaré avoir utilisé les moyens promérités, 3 ont annoncé ne pas y avoir eu recours et 12 n'ont pas rempli le formulaire. Une majorité des 73 écoles effectivement bénéficiaires ont privilégié les recrutements d'éducateurs. S'ensuivent les fonctions de psychologue, de logopède et d'assistant social. Ces premiers chiffres nous montrent qu'il existait un véritable besoin sur le terrain et que les recrutements ont pu être effectués, ce qui est une très bonne nouvelle.

Mme Delphine Chabbert (PS). – Madame la Ministre, nous savions en effet qu’il existait un besoin et nous en avons désormais la confirmation. Nous avons aussi confirmation que le dispositif élaboré permet de répondre au besoin et que le mécanisme semble adéquat. L’évaluation prend fin le 12 mai et nous en suivrons les résultats. Soutenir le bien-être des élèves est votre priorité. C’est aussi la nôtre! Ce soutien sera déterminant pour cette fin d’année et pour la rentrée prochaine.

(Mme Delphine Chabbert reprend la présidence)

1.18 Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Invitation de policiers dans les écoles»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – De nombreux faits d’actualité me renforcent dans ma conviction qu’il est nécessaire d’opérer un rapprochement entre la population – en ce compris et surtout les jeunes – et les forces de police, ces dernières faisant face à une défiance grandissante dans l’exercice de leur profession depuis des années et encore plus depuis la crise sanitaire. Au quotidien, les policiers doivent faire face à des attitudes, des propos ou des comportements reflétant un manque de respect croissant ainsi qu’à des violences verbales et physiques. À mon sens, notre société gagnerait à sensibiliser les jeunes au respect des institutions de l’État, en ce compris la police. Trop souvent, ils sont uniquement confrontés aux services de police dans leur rôle répressif et ils en gardent une image négative, alors que la mission de ces services s’étend pourtant aussi à la prévention, à la sécurité et au respect des libertés individuelles.

Comme je le suggérais déjà en commission du 19 novembre 2019, l’une des pistes à explorer pourrait être d’inviter des policiers dans les écoles, en vue de mieux faire connaître cette fonction essentielle et d’organiser un dialogue à portée pédagogique permettant d’établir la confiance et le respect de l’autorité dès le plus jeune âge. Plusieurs zones de police, dont celles de Liège et de Vesdre, en ont fait la demande depuis plusieurs mois, par voie de presse. Tendre la main aux policiers en les invitant de manière structurelle à venir présenter leur métier aux jeunes dans les écoles de notre Fédération permettrait d’éviter de faire l’amalgame entre quelques auteurs d’actes illégaux aux conséquences dramatiques et une très large majorité de policiers exemplaires, qui exercent leur métier avec professionnalisme et déontologie. Nos policiers de terrain doivent pouvoir exercer leur fonction sereinement sans crainte d’être insultés ou agressés à tout-va.

De surcroît, un dialogue entre la police et les jeunes dans le contexte scolaire permettrait également aux services de l’ordre d’adapter, le cas échéant, leurs opérations de sensibilisation de

façon utile et constructive. Pour ma part, il s’agit d’une question d’éducation qui concerne non seulement les parents, mais aussi l’école. Cette dernière a un rôle à jouer surtout auprès des enfants dont les parents se révéleraient malheureusement défailants à cet égard.

Dans un avis émis en février 2012, intitulé «*Jeunesse et Police: Recommandations pour un apaisement*», le Délégué général aux droits de l’enfant (DGDE) recommande notamment de donner une «information quant aux fonctions de base de la police et quant à son rôle au sein de la société» ainsi que d’organiser des «rencontres préparées et structurées, sur le long terme, entre les mineurs d’âge et la police, en vue d’humaniser les relations entre les jeunes et la police, de susciter le dialogue et de travailler sur la question des stéréotypes mutuels».

Dans l’enquête «*Les jeunes et la police*» parue plus récemment, en décembre 2020, le Forum des jeunes a révélé qu’«à peine 18 % des 18-30 ans s’estiment bien informés de leurs droits et devoirs» et précise que «si la plupart d’entre eux souhaitent l’être davantage, ils assignent ce rôle à l’école et à la police elle-même. L’idée de faire venir des policiers dans les écoles est souvent énoncée, à condition que ces visites soient soigneusement préparées de concert», en insistant sur «la nécessité d’une vraie démarche éducative à l’égard des plus jeunes».

À l’époque, vous m’aviez simplement répondu que de telles activités doivent se dérouler dans le respect de la liberté, de l’autonomie pédagogique de l’enseignant, de la direction et du pouvoir organisateur, sans plus.

Toutefois, dans un article de presse paru dans *La Dernière Heure*, ce 11 mai 2021, et intitulé «Le Plan du PS pour rapprocher jeunes et police», votre parti, en tous cas sa branche bruxelloise, préconise à présent la même approche que moi en ces termes: «La police doit par ailleurs aller plus souvent dans les écoles (et vice versa), de manière structurelle et organisée, via des vrais partenariats».

Madame la Ministre, mes questions à ce sujet sont les suivantes. Au-delà des initiatives individuelles de certains pouvoirs organisateurs, encourageriez-vous de telles visites? Pourraient-elles avoir lieu de manière structurelle, pour toutes les écoles et les réseaux, par exemple, dans le cadre de l’éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC)?

Un outil pédagogique élaboré par la Fédération Wallonie-Bruxelles et permettant d’optimiser les ressources et d’avoir finalement un canevas commun pour organiser de telles activités est-il envisageable? J’ai rencontré des représentants des différentes zones de police qui, bien qu’ils veuillent organiser de telles rencontres, me demandaient cependant si la Fédération Wallonie-Bruxelles ne pouvait pas prévoir un cadre commun pour les aider afin de ne pas devoir réitérer le même travail de préparation dans chaque zone de police.

Par ailleurs, une concertation à ce sujet avec la ministre fédérale de l'Intérieur est-elle prévue? Notamment à propos de la participation de toutes les zones de police à un tel projet et à propos de la formation pédagogique des policiers amenés à se rendre dans des écoles. On sait, par exemple, que, dans le cadre du projet MEGA (Mon Engagement pour Garantir l'Avenir), qui ne concerne pas la présentation du rôle de la police, une mini-formation pédagogique est organisée à l'intention des policiers. Cependant, il faut évidemment avoir l'accord de la ministre fédérale de l'Intérieur à cet égard.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Depuis 1998, la police organise tous les ans des projets de parrainage de classes de sixième année primaire. Durant toute une année scolaire, le policier parrain anime trois rencontres durant lesquelles les élèves assistent à une présentation de son métier et de ses missions.

Ce genre d'initiative se déroule dans le respect de l'autonomie de l'enseignant, de la direction, du pouvoir organisateur ainsi que de leur liberté pédagogique. Il n'est donc pas prévu qu'elle devienne structurelle. De la même façon, un outil pédagogique organisant un canevas commun pour cette thématique n'est pas à l'ordre du jour.

Enfin, concernant d'éventuels contacts avec la ministre de l'Intérieur, aucune rencontre n'est encore envisagée à ce stade.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Je vous remercie pour votre réponse, Madame la Ministre. Votre argument qui consiste à dire que cette initiative relève de la liberté pédagogique des écoles ne se justifie pas, car pour certains sujets, par exemple le harcèlement ou encore l'éducation à la mobilité, la circulation routière, vous estimez que toutes les écoles devraient s'y atteler au risque de créer une disparité non souhaitable entre les élèves. À mon sens, il en va de même pour cette initiative qui consiste à faire intervenir des policiers dans les écoles, compte tenu du contexte actuel. C'est la raison pour laquelle j'estime qu'il faudrait une solution structurelle pour l'ensemble des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce projet est apparemment très fructueux, mais il ne voit le jour que dans certaines zones de police et je trouve dommage que tous les élèves ne puissent pas en profiter.

J'ai été très enthousiaste de voir que votre parti, dans son plan visant à réconcilier la jeunesse et la police, prévoit exactement ce que je réclamaïis voici presque deux ans. Cependant, il ne semble pas que vous vous soyez concertée avec les membres de votre parti qui demandent, eux aussi, une solution structurelle pour toutes les écoles. Je ne perds toutefois pas espoir et ne manquerai pas de revenir vers vous pour en discuter, même de manière informelle, afin d'essayer de vous convaincre des bienfaits d'une telle mesure.

1.19 Question de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de

l'Éducation, intitulée «Collations saines à l'école et décret du 14 mars 2019 visant à renforcer la gratuité d'accès à l'enseignement»

M. Nicolas Janssen (MR). – Les circulaires 7052 du 19 mars 2019 et 7644 du 2 juillet 2020 concernant la gratuité scolaire prévoient qu'une participation financière peut être demandée aux parents pour le bol de soupe distribué lors du temps de midi, car il s'agit d'un temps considéré comme extrascolaire, mais qu'aucune participation ne peut être demandée pour les collations qui restent de la prérogative des parents d'élèves. Cela pose problème dans certaines écoles maternelles qui m'ont contacté.

Une école communale de La Hulpe a lancé, il y a deux ans, le projet «Fontaine à soupe» offrant à tous les élèves, deux fois par semaine, du potage frais préparé à l'école avec des légumes bio de saison. Des ateliers réalisés avec les enfants ont permis de développer certaines compétences, ont suscité beaucoup d'enthousiasme et ont contribué à les sensibiliser au respect de la nature, à l'importance d'une alimentation saine et au plaisir de manger des légumes. Cependant, pour ne pas empiéter sur l'appétit des enfants à midi, les potages étaient servis comme collation à 10h, moment auquel les élèves sont tenus d'être présents à l'école. À cause du décret «Gratuité», ils ont dû mettre fin à ce beau projet.

Une autre école a perçu en 2018 une subvention de 6 000 euros octroyée par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour construire un projet conjuguant des collations saines et un objectif de zéro déchet dans l'école. Ce projet, qui concernait les sections tant primaires que maternelles, a dû être arrêté à peine un an après son inauguration, à la suite du décret «Gratuité». Or, il avait pourtant été initialement encouragé par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour la section maternelle.

L'appel à projets «Alimentation saine» sera reconduit l'année prochaine pour soutenir la création de cantines scolaires durables, le lancement de collations saines et d'autres projets, tels que la visite de producteurs locaux ou la création d'un potager pédagogique. Les projets mentionnés pourraient entrer dans ce cadre, mais les démarches administratives semblent décourager les directions à soumettre leur candidature. De plus, les chiffres de population sont arrêtés au mois de janvier alors que les écoles maternelles accueillent de nouveaux enfants après les congés de carnaval et de Pâques. Cela signifierait que les élèves des classes d'accueil ne pourraient pas faire partie intégrante du projet, ce qui serait bien dommage.

Madame la Ministre, pour ce type de projets éducatifs, lorsque l'école a le soutien unanime de l'ensemble des parents comme c'est le cas pour les deux écoles en question, n'y aurait-il pas moyen d'obtenir une dérogation? Le bol de soupe proposé

aux élèves pourrait-il par exemple être considéré comme faisant partie du temps de midi, même s'il est servi un peu plus tôt?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, la gratuité de l'enseignement vise à garantir l'accès à l'école et aux enseignements sans frais particuliers; elle ne vise pas les collations. Chaque parent est responsable de prévoir de quoi manger à l'école pour son enfant. L'école qui déciderait d'instaurer une collation et de la généraliser à l'ensemble des élèves serait dans son bon droit, mais elle ne pourrait pas demander de participation pour ce faire ni imposer sa solution. Ces deux conditions constituent les principes au départ desquels les frais scolaires autorisés ou non sont établis et distingués. Infléchir leur portée reviendrait à infléchir le principe même de la gratuité scolaire; je ne peux donc m'inscrire dans l'approche que vous avez présentée.

M. Nicolas Janssen (MR). – Le projet que j'ai évoqué a suscité beaucoup d'enthousiasme; son annulation, à l'inverse, a engendré une grande déception au sein de l'école elle-même. Certains suggèrent d'ailleurs que la règle est peut-être trop rigide. Quoi qu'il en soit, je prends bonne note de votre réponse, Madame la Ministre.

1.20 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Focus sur les centres psycho-médico-sociaux (PMS)»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Les centres psycho-médico-sociaux (PMS) sont des services gratuits de première ligne. Ils comptent en leur sein des représentants de différentes disciplines complémentaires: psychologues, assistants sociaux, infirmiers, secrétaires ou médecins. Tous travaillent en collaboration suivie et soutenue avec les pédagogues, les élèves et les parents des écoles, dans un climat de confiance, d'indépendance et de confidentialité. Les missions des centres PMS convergent tout naturellement vers l'élève, son processus éducatif et la mise en œuvre des moyens visant à son émancipation et au développement harmonieux de sa personnalité. Les personnes-ressources travaillent sous des angles multiples et sont appelées à articuler leurs actions sous des formes extrêmement diverses. Elles traitent les demandes des écoles et des familles et elles pratiquent l'observation, la prévention, l'orientation, la guidance et l'éducation à la santé. Elles s'emploient à la sensibilisation des équipes et à la détection des troubles de l'apprentissage. Elles sont attentives aux difficultés rencontrées par l'enfant dans son milieu familial et sont souvent appelées à retisser du lien.

Les centres PMS ont récemment fait l'objet de nombreux textes décrets. Dans votre département, Madame la Ministre, vous avez consenti à l'octroi d'un budget complémentaire de 9 millions d'euros, accordé jusqu'au mois de décembre 2021

et visant à répondre à la surcharge de travail des centres PMS consécutive à la dégradation de la santé mentale des élèves. Plus récemment encore, la ministre de la Petite Enfance a alloué des moyens financiers supplémentaires à l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE), qui serviront notamment à accroître les subventions du personnel des centres PMS dans les services d'accueil spécialisés de la petite enfance.

Le chantier 15 du Pacte pour un enseignement d'excellence suscite encore beaucoup d'inquiétudes sur le terrain. Les craintes portent sur le contenu des réformes envisagées, ainsi que sur l'échéancier de leur mise en œuvre, qui est entouré de grandes incertitudes. Rationaliser l'offre, améliorer la qualité et la diversité des équipes de soutien, optimiser l'offre de soutien psycho-médico-social ou encore proposer un seul et unique type de centres PMS... voilà autant d'annonces qui agitent le secteur et soulèvent de légitimes interrogations. Quelle sera la taille des futurs centres? Comment se pratiquera la pondération des élèves, en particulier ceux qui cumulent plusieurs critères? Selon quels axes s'articuleront les missions des futurs centres PMS? Qu'en est-il de la prévention? Comment sera garantie l'indépendance des centres PMS par rapport à l'école? Comment seront définis les périmètres d'intervention des centres PMS, des pôles territoriaux, des services de promotion de la santé à l'école (PSE) et de la médiation scolaire? Comment tout cela sera-t-il articulé avec les plans de pilotage? Bref, si le personnel des centres PMS souhaite évidemment être étroitement associé aux réflexions relatives à cette réforme, il s'interroge avant tout sur l'état d'avancement des travaux du chantier 15 du Pacte qui le concerne au premier chef.

Madame la Ministre, les travaux du chantier 15 en lien avec la réforme des centres PMS ont-ils été entamés? Si oui, où en est la réflexion? Dans la négative, quel est l'échéancier prévu par le gouvernement? Pouvez-vous assurer au secteur qu'il sera régulièrement tenu au fait de l'état d'avancement de ce chantier et étroitement associé aux travaux?

La crise de l'année écoulée a mis en lumière et exacerbé la détresse de nombreux élèves de l'enseignement fondamental et secondaire, entraînant un engorgement inédit des centres PMS. Votre gouvernement a-t-il envisagé de prolonger l'aide financière accordée aux centres PMS, laquelle était initialement prévue jusqu'en décembre 2021?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Pour répondre à votre première question, je peux vous confirmer que les travaux relatifs à la réforme des centres PMS ont bien été amorcés. Conformément à la méthode du Pacte pour un enseignement d'excellence, les travaux sont menés dans un premier temps avec les acteurs de l'enseignement, avant d'être soumis au gouvernement pour approbation. Dans ce cadre, ce sont d'abord les volets de la réforme qui concernent le nouveau

mode d'organisation et le financement qui ont été présentés. Ceux-ci doivent toutefois encore faire l'objet d'approfondissements.

Plus récemment, les aspects relatifs aux missions et au nouveau pilotage ont fait l'objet de réunions avec les fédérations syndicales, d'une part, et avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), d'autre part. Le travail est, là aussi, à poursuivre. Je souligne en outre que le Conseil supérieur des centres PMS a déjà remis plusieurs avis sur différentes questions en lien avec la réforme.

En raison de la crise sanitaire et en accord avec les représentants des acteurs, il a été proposé de reporter l'échéance de la mise en œuvre du chantier. Cette suggestion a été retenue par le gouvernement au cours de l'automne 2020. Il a été convenu de poursuivre les travaux d'élaboration de la réforme, y compris le parcours législatif du dossier, mais de reporter le début de la mise en œuvre de la réforme sur le terrain. À ce stade, notre échéancier prévoit que la réforme entre pleinement en vigueur en septembre 2023, à l'issue d'une période transitoire. Il me faut toutefois souligner que nous discuterons avec les acteurs du calendrier global des réformes à la rentrée 2021. L'enjeu est bien entendu de ne pas tarder à inscrire les centres PMS dans la dynamique du pilotage étant donné que l'ensemble des écoles disposeront bientôt d'un contrat d'objectifs.

Par ailleurs, le secteur a manifesté son souhait d'être informé et même de participer à l'élaboration de la réforme. C'est dans cette perspective que je me suis engagée vis-à-vis d'eux à mettre sur pied un dispositif participatif spécifique, dans le contexte du cadre participatif du Pacte. Tel que nous l'envisageons, ce dispositif s'articulera en trois phases: une phase d'information relative aux axes et principes de la réforme auprès des directeurs et des agents; une phase de concertation concernant le décret, menée en lien avec le Conseil supérieur des centres PMS; et ultérieurement, une phase de co-construction portant sur certaines questions spécifiques et organisée dans le cadre d'un nombre limité de focus groups. La phase d'information devrait être lancée à la rentrée.

Enfin, deux dispositifs de soutien renforcé et ciblé pour les élèves seront mis en œuvre à partir de la rentrée 2021-2022. Ils viseront à octroyer des moyens supplémentaires aux écoles et aux centres PMS, pour développer un accompagnement pédagogique et didactique centré sur les apprentissages et/ou un accompagnement éducatif et psychosocial centré sur le bien-être à l'école, la santé mentale et le décrochage scolaire.

Des moyens supplémentaires pour un montant égal à 26,9 millions d'euros, dans le cadre du Plan de relance européen, seront dégagés, du 1^{er} septembre 2021 au 30 juin 2022 pour les écoles secondaires relevant de l'enseignement ordinaire, et du 1^{er} janvier 2022 au 30 juin 2022 pour les écoles de

l'enseignement spécialisé de formes 3 et 4. L'enseignement fondamental ne sera pas oublié et bénéficiera, quant à lui, d'une enveloppe de 12 millions d'euros.

La liberté de choix laissée aux établissements et aux centres PMS pour les fonctions de recrutement, les actions à développer et les publics cibles devra leur permettre de répondre directement à leurs propres besoins. Autrement dit, les stratégies de soutien déployées devront directement correspondre aux obstacles et difficultés réelles rencontrées sur le terrain.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Madame la Ministre, sous réserve de la relecture de votre réponse dans le compte rendu, je suis très satisfaite puisque vous nous avez donné un échéancier précis. Vous avez aussi détaillé un dispositif participatif qui me semble être de très bon augure puisqu'il comporte une dimension de co-construction pour certains aspects de la réforme.

Même si le Conseil supérieur des centres PMS a rendu quelques avis, je peux vous assurer que les quelques personnes actives sur le terrain que je connais se trouvaient dans une relative obscurité quant à cet échéancier. Le brouillard est désormais dissipé.

J'entends que l'aide spécifique accordée aux centres PMS ne sera pas prolongée sous cette même forme, mais sera tributaire des fonds européens qui seront distribués en fonction des besoins sur le terrain. A priori et sous réserve d'une analyse plus approfondie de votre réponse, cela me paraît être une bonne nouvelle pour le secteur.

1.21 Question de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Intelligence collective pour la recherche et développement (R&D) en éducation et lien avec la formation des enseignants»

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, on entend souvent dire que notre système éducatif n'investit pas suffisamment dans la recherche et qu'il n'y a pas, ou peu, de lien entre la recherche en éducation et la formation continue des enseignants. Dans «L'Écho» du 12 mai dernier, Soufiane Amzur, professeur de mathématiques et d'économie, a écrit: «Il ne nous viendrait pas à l'esprit de dissocier le progrès technologique de la recherche scientifique. Comment dès lors espérer qu'émergent de nouvelles pratiques pédagogiques ou de nouvelles méthodes d'apprentissage sans disposer d'un budget en conséquence?»

Dans le même esprit, François Taddei, dans son discours lorsqu'il a été proclamé docteur honoris causa de l'Université catholique de Louvain (UCLouvain), l'année dernière, avait fait l'analogie avec la médecine: «Si l'espérance de vie augmente, c'est fondamentalement parce que l'on fait de la

recherche – trente fois plus qu’en éducation – et que les résultats de cette recherche sont utilisés pour former les médecins tout au long de leur carrière.» Comment apprendre de cet exemple à notre échelle? Il avait également fait le lien avec la notion de coopération qu’on retrouve dans le Pacte pour un enseignement d’excellence, et allait plus loin dans cette ambition avec l’idée d’inciter les enseignants à devenir des chercheurs, à documenter et partager leurs observations pour s’inspirer les uns des autres.

Les projets innovants que les enseignants créent sont étonnants. Si nous pouvions les aider à documenter, à partager leurs solutions et à se mettre en relation avec d’autres qui ont des solutions complémentaires, je suis persuadé que cela pourrait fortement accélérer l’innovation et le progrès de notre système scolaire. Il faudrait ainsi créer des supports et inciter au partage, pas nécessairement financièrement ou matériellement, mais sous forme de reconnaissance sociale et de valorisation collective. Une mise en œuvre de la logique d’intelligence collective et de coopération serait un bel exemple pour nos jeunes qui apprennent avant tout en observant, en imitant ainsi qu’en s’appropriant ces pratiques et ces innovations.

Comment pourrions-nous, en Fédération Wallonie-Bruxelles, transmettre plus efficacement les résultats des recherches en éducation et de façon plus accessible, moins académique? Comment inciter les enseignants au partage d’outils et de bonnes pratiques pour participer à la recherche ainsi qu’à l’évolution du système et nourrir cette culture? Et comment ensuite ancrer de façon continue dans la formation des enseignants, tant initiale que continue, les résultats de ces recherches sur le terrain et celles effectuées par les universités?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Monsieur le Député, il est vrai que le monde de la recherche et celui de l’enseignement dialoguent encore trop timidement. La littérature scientifique relève même une forme de résistance face aux théories et aux savoirs académiques qui seraient perçus comme trop éloignés des réalités du terrain. Or la recherche est une ressource essentielle pour le développement des pratiques pédagogiques. C’est pourquoi le pouvoir régulateur entend mettre en œuvre une série d’initiatives en la matière, conformément à l’avis n° 3 du Pacte. Parmi elles, citons le profil de compétence de développement professionnel de l’enseignant qui, dans le futur décret relatif à la formation continue, définit la compétence du praticien réflexif. Celle-ci se traduit notamment par la capacité à lire de manière critique les résultats de recherches scientifiques et à s’en inspirer en situation professionnelle.

Dans le cadre du nouveau pilotage de la formation professionnelle continue, il est prévu de prendre en compte les apports de la recherche dans la définition des besoins de formation. Le dispositif présenté dans ce cadre prévoit que le gouvernement définisse les critères et les conditions de validité

relatives à d’autres modalités de formation professionnelle continue, comme celles organisées sous forme de recherches-actions, de recherches collaboratives ou de communautés d’apprentissage professionnel. Le portfolio sera un autre outil mis à la disposition des enseignants. Il permettra, dès la formation initiale, de compiler, de documenter et d’explicitier les apprentissages professionnels, mais également de témoigner d’une analyse réflexive et d’en expliciter les apports d’un point de vue personnel et collectif.

Toutes ces dispositions visent non seulement la rencontre et le dialogue entre les chercheurs et les enseignants, mais aussi la collaboration. De telles initiatives se sont multipliées ces dernières années lors des différents chantiers du Pacte. Des expériences pilotes relatives à la différenciation et à l’accompagnement personnalisé, ou encore les ressources allouées aux écoles en dispositif d’ajustement constituent autant d’opportunités pour tirer le meilleur bénéfice de telles interactions.

Par ailleurs, la Direction générale du pilotage du système éducatif (DGPSE) coordonne déjà des recherches en éducation dont les apports sont disponibles sur www.enseignement.be et sur [e-classe](http://e-classe.be). L’été dernier, l’organisation d’un webinaire destiné aux délégués au contrat d’objectifs (DCO) du Service général de l’inspection (SGI), aux conseillers au soutien et à l’accompagnement ainsi qu’aux formateurs de l’Institut de la formation en cours de carrière (IFC) participait de cette même dynamique.

M. Nicolas Janssen (MR). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour ces éléments de réponse, qui m’ont permis de mieux comprendre votre point de vue et d’apporter des éclaircissements sur une série d’exemples concrets, notamment en lien avec la formation continue, tels que le portfolio, l’analyse réflexive, et plus généralement des éléments liés à divers chantiers du Pacte.

1.22 Question de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Apprentissage de méthodes et techniques d’apprentissage»

M. Nicolas Janssen (MR). – La plateforme *My Sherpa* propose des cours particuliers et a connu un succès inédit cette année, surtout pour les cours de méthodologie. Dans les médias, l’un des fondateurs de *My Sherpa* a récemment expliqué le succès de cette plateforme par le fait que l’enseignement à distance avait poussé les élèves à s’organiser différemment. D’après cette personne, les élèves avaient grand besoin d’un soutien, car ils n’avaient pas eu l’occasion au préalable d’apprendre à s’organiser de manière autonome et à étudier efficacement.

Se fixer des objectifs, établir un agenda pour gérer son temps, comprendre le fonctionnement de la mémoire, établir des liens entre les matières et les sujets abordés, sélectionner les informations

essentielles en faisant une synthèse, trouver ses propres stratégies; tout cela n'est pas inné!

Madame la Ministre, pourriez-vous nous dire comment et quand les méthodes et techniques d'apprentissage sont-elles enseignées aux élèves durant leur cursus scolaire? Est-il prévu d'inclure davantage de méthodologie dans les nouveaux référentiels? Quelle évaluation faites-vous de ce type d'apprentissage qui apporte l'organisation et l'autonomie nécessaires à nos jeunes?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – C'est une question essentielle que celle des modalités d'apprentissage et de la possibilité de les différencier en fonction des élèves. Cette considération a été présente tout au long de la réflexion et de l'élaboration du Pacte pour un enseignement d'excellence. Son intention se matérialisera dans les référentiels au travers de l'une des six visées transversales communes aux domaines 6, 7 et 8.

Ainsi, apprendre à apprendre vise au développement des opérations mentales de base susceptibles d'aider les élèves à organiser leurs apprentissages et à appréhender la réalité qui les entoure. Il est évidemment attendu des élèves qu'ils puissent acquérir progressivement une conscience des apprentissages en étant capables de trouver leur sens, de passer de l'apprentissage à la connaissance, de s'autoévaluer et de considérer l'erreur comme un cheminement normal dans un processus d'apprentissage.

Au sein de chaque référentiel, différents contenus seront ainsi identifiés comme participant de cette visée transversale. Bien entendu, il n'existe pas de prescription méthodologique. Cela reste une liberté et une prérogative des réseaux et des pouvoirs organisateurs. Le pouvoir régulateur ne peut imposer ou favoriser une méthode plutôt qu'une autre. Mais par ce biais, il peut engager les équipes pédagogiques à avoir l'esprit ouvert et à prendre de la distance par rapport au seul contenu. L'articulation entre les savoirs, les savoir-faire et les compétences doit permettre cette variété.

Dans l'absolu, cette boîte à outils méthodologiques renvoie aussi à la formation initiale où les futurs enseignants sont confrontés à différentes modalités, en théorie comme en pratique. Il existe également de nombreuses et grandes variétés de modules au niveau de la formation en cours de carrière, du *mind mapping* à la pensée créative en passant par les techniques de mémorisation ou la sensibilisation aux troubles de l'apprentissage, essentielle pour une approche différenciée.

Le choix d'une méthode reste cependant le fruit de la rencontre entre les équipes pédagogiques et les élèves. Avec les référentiels, nous favorisons l'ouverture d'esprit, la curiosité et la réflexion sur ses propres pratiques. C'est un pari qui est renouvelé chaque jour au sein de chaque établissement et de chaque classe, parfois avec beaucoup de bonheur, parfois avec beaucoup de questions et de

doutes. Mais cela ne constitue-t-il pas finalement le propre de l'accès à la pensée méthodologique?

M. Nicolas Janssen (MR). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour ces éléments de réponse sur lesquels je méditerai.

1.23 Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Taux d'abandon dans les centres d'éducation et de formation en alternance (CEFA)»

M. Michele Di Mattia (PS). – Le parcours de réorientation des élèves dans une filière du centre d'éducation et de formation en alternance (CEFA) n'est pas toujours facile à identifier au regard de la situation des élèves, de leur âge – plus ou moins proche de la majorité – et, surtout, des périodes élargies d'inscription. Il n'en demeure pas moins que les abandons dans ces filières m'interpellent particulièrement.

Cette question est prise en compte dans le cadre du projet par le Centre de coordination et de gestion des programmes européens pour l'enseignement obligatoire (CCG-EO). Ce projet vise à améliorer le taux d'accrochage scolaire et d'obtention d'une certification dans l'enseignement en alternance au moyen d'une série d'activités organisées autour de l'accueil, de la lutte contre les ruptures, de l'acquisition des compétences et de l'insertion professionnelle.

Sur près de 3 000 jeunes qui ont suivi en 2017 l'une des filières du CEFA et qui l'ont quittée, le projet «CEFAccroche», pendant l'année en cours, a indiqué, parmi les raisons de sortie, que 49 % des jeunes ont accédé à une autre formation, un stage ou un accompagnement; 8 % ont accédé à l'emploi, soit de manière anticipée, soit à l'issue de la formation; 23 % ont abandonné. Ce dernier chiffre sur l'abandon m'interpelle; il me paraît le plus inquiétant puisqu'il concerne presque un tiers des élèves qui fréquentent le CEFA.

Madame la Ministre, j'aimerais aujourd'hui vous interroger sur le statut et la prise en charge de ce public. Premièrement, les derniers résultats disponibles semblent dater de 2017. Disposez-vous d'autres chiffres actualisés qui traduiraient le taux d'accrochage dans les CEFA? Dans la perspective où la crise sanitaire aurait influencé négativement le taux d'abandon, vous semble-t-il opportun de développer une nouvelle étude?

Deuxièmement, selon les informations dont vous disposez, quelle est la tranche d'âge la plus concernée par l'abandon? Dans la mesure où les écoles sont dans l'obligation d'inscrire tout élève mineur souhaitant suivre un parcours en alternance, il est possible que ces derniers soient directement touchés par le phénomène de désertion. Dans ce cas précis, quelles mesures permettraient-elles de

réintroduire ces jeunes dans un système scolaire jusqu'à leur majorité?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Je souhaite tout d'abord rappeler que le projet «CEFAccroche», qui est cofinancé par des fonds européens, concerne uniquement le public cible des jeunes «décrocheurs», et non l'ensemble de la population des CEFA. L'interprétation des chiffres ne doit donc pas se baser sur la totalité des abandons, mais bien sûr les chiffres d'abandon des jeunes «décrocheurs» ayant entre 15 et 24 ans et répondant au moins à une des conditions suivantes: être en décrochage en cours d'année ou l'année précédente; ne pas avoir de contrat ou l'avoir perdu; avoir été inscrit tardivement.

En 2019 et 2020, les CEFA comptabilisaient entre 8 150 et 8 614 inscriptions. Les jeunes qui sont considérés comme NEET (*Not in Education, Employment or Training* – «ni étudiant, ni employé, ni stagiaire») et repris dans le programme représentaient entre 36 et 43 % de cette population. Environ 80 % d'entre eux sont restés en formation, ont été diplômés ou ont même trouvé un emploi. Sur les 20 % restants, certains sont sortis du système, mais avec au minimum une valorisation de leurs acquis, voire un diplôme. Au bout du compte, seuls 14 % – à savoir environ 600 élèves sur plus de 8 200 – ont effectivement abandonné. Enfin, la majorité des abandons concerne principalement les jeunes de 18 à 20 ans. Cela s'explique par le fait que les jeunes mineurs sont pris en charge plus rapidement par le programme que les majeurs, le décrochage étant considéré comme avéré dès neuf demi-jours d'absence injustifiée, alors que pour les majeurs, ce nombre de jours est porté à vingt.

Le projet a pour objectif essentiel d'augmenter le taux de raccrochage des jeunes dans leur formation. Il cherche à permettre à ces jeunes d'accéder à la certification et à une insertion durable au terme de leur formation. Il prévoit une prise en charge globale du décrochage scolaire en CEFA, un renforcement de l'accueil en CEFA et en entreprise, une collaboration étroite avec les tuteurs en entreprise, mais également un suivi personnalisé dès que le décrochage est avéré. Le projet vise aussi à instaurer des conditions favorables pour que la plupart des élèves fragilisés quittent le CEFA avec une qualification, grâce à une meilleure coopération entre accompagnateurs, professeurs de cours généraux, professeurs de cours à option et tuteurs en entreprise. Le dernier objectif vise l'insertion professionnelle, aussi bien en cours de formation (à savoir l'accompagnement d'un processus d'intégration et l'approche positive du monde du travail) qu'au terme de la formation, par le biais de modules de préparation du jeune à l'entrée dans le monde professionnel et grâce au suivi des jeunes trois et six mois après leur sortie de formation.

M. Michele Di Mattia (PS). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour votre réponse. Je la relirai dans le détail. Comme je l'ai indiqué en préambule, il s'agit effectivement d'une enquête sur

3 000 jeunes, comme l'indiquent les précisions que vous avez apportées au départ, et non des 8 600 jeunes qui fréquentent les CEFA. Sur ces 3 000 jeunes, le taux d'abandon est tout de même assez important. Si le chiffre de 14 % est plus rassurant, il demeure élevé. D'où l'importance des programmes et de l'attention que vous y prêtez. Vous me permettrez de revenir sur le sujet après avoir analysé votre réponse dans le détail.

1.24 Question de Mme Françoise Mathieux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Sensibilisation au bien-être animal dans nos écoles»

Mme Françoise Mathieux (MR). – Madame la Ministre, je suis particulièrement sensible à la problématique du bien-être animal. Je suis convaincue que l'une des clés pour sensibiliser l'ensemble de la population passe par l'éducation au respect de la vie animale dès le plus jeune âge.

Expliquer aux enfants d'où provient une partie de leur alimentation et l'importance de consommer une viande issue d'un élevage responsable me semble important. En 2016, votre collègue, Mme Schyns, alors ministre de l'Éducation, avait été interpellée par une question relevant de la prise en compte du bien-être animal dans les cahiers des charges des cantines. On ne peut, en effet, éduquer nos enfants à manger des choses saines et à respecter les animaux que si les adultes montrent l'exemple.

Madame la Ministre, cinq ans plus tard, y a-t-il eu des avancées dans ce dossier? Un cahier des charges particulier a-t-il été mis en place? Outre la qualité de la nourriture, comment les élèves sont-ils sensibilisés au respect du bien-être animal dans les référentiels, programmes, cours et activités organisés en classe? Il s'agit ici de faire l'éco-éducation aussi bien des enfants que des parents.

Madame la Ministre, pourriez-vous faire le point sur les initiatives existantes et en projet, en matière de sensibilisation au bien-être animal dans le système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, le cahier des charges pour la préparation et la livraison de repas dans des collectivités d'enfants de 3 à 18 ans a été élaboré en 2012 par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Une mise à jour vient d'être réalisée grâce au concours des écoles de diététique de la Fédération Wallonie-Bruxelles, de l'ASBL Question Santé et de la Direction «Santé» de l'Office de la naissance et de l'enfance. Cette mise à jour a également bénéficié d'une relecture de Bruxelles Environnement et de la Direction du développement durable du Service public de Wallonie. Elle oriente le cahier des charges vers un renforcement des exigences relatives à une nourriture saine et respectueuse de l'environnement: produits labellisés bio, fruits et

légumes frais et de saison, produits issus d'un circuit court. Elle introduit la consommation de poisson issu d'une pêche ou aquaculture respectueuse de l'environnement ainsi que les substituts végétariens. Le dossier est en cours de traitement en vue d'une diffusion vers les établissements.

Quant à la sensibilisation au respect du bien-être animal, le référentiel des compétences initiales pour l'enseignement maternel présente quelques incontournables pédagogiques, dont l'exploration du monde animal: savoir et savoir-faire relatifs aux animaux, à leurs caractéristiques, leurs modes de déplacement, leurs besoins physiologiques, leur milieu de vie et leur cycle de vie. Pour l'enseignement fondamental et le premier degré de l'enseignement secondaire, les socles de compétences dans le domaine de l'éveil scientifique requièrent des écoles qu'elles enseignent les relations entre les êtres vivants et leur milieu du point de vue des relations alimentaires, de la compétition et de la coopération. Par ailleurs, ce sujet s'intègre aisément et logiquement dans l'apprentissage de certaines compétences telles que l'élaboration du questionnaire philosophique: débattre collectivement, se positionner sur des enjeux environnementaux, etc.

En ce qui concerne les initiatives existantes, je rappelle que la plateforme www.pense-bete.be de la Région wallonne fournit aux enseignants des dossiers pédagogiques sur les animaux de compagnie. Pour le reste, le site www.enseignement.be ainsi que la plateforme www.e-classe.be proposent de nombreuses fiches d'activité et autres ressources de qualité traitant du bien-être animal. Enfin, les établissements scolaires ont la possibilité de travailler avec des associations spécialisées dans ce domaine.

Mme Françoise Mathieux (MR). – Le bien-être animal est une matière sur laquelle je travaille beaucoup à l'échelle régionale. Je suis convaincue que de nombreuses dérives pourraient être évitées si nous éduquons nos enfants au respect des animaux et les sensibilisons au fonctionnement et aux pratiques du secteur agroalimentaire. Il faut agir dès l'école primaire, de manière systématique, complète et réfléchie.

1.25 Question de M. Nicolas Janssen à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Liberté pédagogique éclairée des enseignants»

M. Nicolas Janssen (MR). – La liberté pédagogique est celle dont tout enseignant dispose afin de choisir les méthodes qui lui semblent les mieux appropriées pour atteindre les objectifs assignés par les programmes et les missions officielles. Cette indépendance de choisir la pratique pédagogique est évidemment un principe essentiel et non négociable de notre système scolaire et vous nous le rappelez souvent, Madame la Ministre, dans vos réponses à nos questions en commission, qu'il en aille, par

exemple, de l'enseignement en plein air ou encore des cercles de parole.

Ainsi, les multiples projets de recherche sur l'école en plein air montrent clairement que de nombreux élèves s'épanouissent mieux à l'extérieur, renforçant leur santé, leur bien-être, leur créativité, leur autonomie et leur confiance en soi. Beaucoup d'entre eux semblent mieux se souvenir de ce qu'ils apprennent en plein air parce que corps et sens y sont activés. Un atout considérable!

Concernant les cercles de parole, je ne dois pas vous convaincre non plus. Vous m'aviez répondu que vous êtes convaincue des bienfaits de cette pratique.

Pourtant, je m'interroge sur l'application de cette liberté pédagogique des enseignants: pour un pouvoir régulateur, serait-il réellement contraire à ce principe de donner l'une ou l'autre impulsion dans le sens de certaines méthodes ou dispositifs qui ont fait leurs preuves? L'argument de la liberté pédagogique ne conduit-il pas parfois à freiner l'innovation et l'évolution dans les pratiques scolaires? La résistance au changement existe dans tous les secteurs de la société et l'école n'y échappe pas. Ne peut-on pas donner des formations et partager des outils sans pour autant imposer leur utilisation? À mes yeux, cela ne rendrait pas la liberté plus restreinte, mais au contraire plus éclairée.

Il me semble en effet essentiel que les enseignants aient connaissance d'un large éventail des possibles pour pouvoir s'approprier les méthodes qui leur conviennent le mieux. Puis-je vous demander de partager votre avis sur cette question? Nous en avons souvent discuté à la suite de certaines réponses que vous fournissiez sur divers sujets; je vous le concède, celui-ci est presque philosophique et, de Descartes à Spinoza, les principes de la liberté ont depuis longtemps été étudiés et débattus. Je me rends bien compte que la question est vaste et loin d'être simple.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'article 24 de notre Constitution consacre le principe de liberté pédagogique. Néanmoins, il n'interdit pas au pouvoir régulateur de proposer des formations ou de mettre à la disposition des enseignants des outils et ressources pédagogiques et didactiques particuliers. C'est là toute la nuance. Le pouvoir régulateur propose, les enseignants disposent.

Les enseignants effectuent leurs choix en fonction notamment de la philosophie du réseau d'enseignement ou du pouvoir organisateur au sein duquel ils exercent leur profession. En tout état de cause, le pouvoir régulateur les encourage à développer des ressources et outils innovants ou ayant déjà fait leurs preuves, et à y recourir. Le Pacte pour un enseignement d'excellence vise à l'élaboration de conditions favorables à l'émergence de tels outils.

Les consortiums sont l'un des facilitateurs en matière d'accès à des ressources basées sur des données probantes. Les chercheurs qui composent les consortiums sont issus des hautes écoles et universités belges francophones et valident scientifiquement des outils didactiques dans les domaines du tronc commun. Ces outils didactiques sont ensuite rendus disponibles sur la plateforme E-classe. Il ne s'agit pas d'imposer une quelconque pratique, mais bien de permettre aux enseignants d'accéder facilement à des ressources de qualité.

En outre, l'un des objectifs de l'avis n° 3 renvoie à la valorisation et à la responsabilisation des enseignants engagés dans une dynamique collective d'organisations apprenantes, ainsi qu'à une évolution substantielle de leur métier liée aux enjeux actuels de l'école. Le caractère évolutif du métier d'enseignant invite ce dernier à s'inscrire activement, tout au long de sa carrière, dans un processus de renouvellement constant de ses compétences, de ses connaissances et de ses méthodes d'enseignement. Nous sommes donc loin d'une perspective de restriction de la liberté. Les objectifs de responsabilisation visés par la formation continue et le développement professionnel, loin de freiner l'innovation pédagogique, constituent au contraire l'une des conditions *sine qua non* à son développement.

M. Nicolas Janssen (MR). – Merci beaucoup, Madame la Ministre, pour ces explications. En vous écoutant, je me dis que, dans certains cas, il y a d'autres manières d'interpréter certaines réponses

que vous donnez sur des sujets qui me sont chers, comme l'école du dehors ou les groupes de parole. Je vous remercie pour cet élément qui permet de mieux comprendre le cadre dans lequel vous apportez ces réponses et pour votre souci de cohérence.

2 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de Mme Latifa Gahouchi, intitulée «Mesures pour sensibiliser et lutter contre l'homophobie, la biphobie, la transphobie et l'interphobie», et de Mme Diana Nikolic, intitulée «Formations de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) dans les écoles», sont reportées.

Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de Mme Elisa Groppi, intitulée «Impacts sur les jeunes des restrictions budgétaires des services d'accrochage scolaire (SAS)», «Pool de remplaçants pour éviter les fermetures d'écoles» et «Écoles en dispositif d'ajustement», et de Mme Caroline Cassart-Mailleux, intitulée «Mauvaise préparation des élèves de l'enseignement secondaire pour les études de biologie et biochimie», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 16h40.*