

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2020–2021

15 JUIN 2021

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCES DU MARDI 15 JUIN 2021 (MATIN ET APRÈS-MIDI)

—

TABLE DES MATIÈRES

1	Questions orales (article 82 du règlement)	4
1.1	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Impact de l'enseignement hybride sur les élèves et leurs familles»	4
1.2	Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Non-respect du droit à la déconnexion des élèves et difficultés d'apprentissage dans le cadre de l'enseignement à distance»	4
1.3	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Demande de renfort dans les centres psycho-médico-sociaux (PMS)»	6
1.4	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Indemnités complémentaires de salaire d'un directeur d'école»	7
1.5	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Organisation des troisièmes années "orientantes" de l'enseignement professionnel et de l'enseignement de techniques de qualification»	8
1.6	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Opération "Poupées sourdes"»	9
1.7	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Campagne de recrutement au Service général de l'inspection»	10
1.8	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Revalorisation de l'indemnité de transport vélo des membres du personnel de l'enseignement»	11
1.9	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Végétalisation des cours de récréation»	11
1.10	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Fin des programmes "CEFAccroche00 et "Amarrages (suivi)"»	12
1.11	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Stratégie de lutte contre le harcèlement (suivi)»	13
1.12	Question de Mme Margaux De Re à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Cyberharcèlement et éducation dans les écoles»	13
1.13	Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Réforme de l'enseignement qualifiant»	14
1.14	Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Prise de contact avec l'Organisation nationale antidopage (ONAD) concernant le programme de prévention dopage à l'école»	16
1.15	Question de M. Pierre-Yves Lux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Jeunes en errance – Recommandations du Parlement francophone bruxellois à l'égard de l'enseignement»	17
1.16	Question de Mme Jacqueline Galant à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Tenues vestimentaires des élèves»	19
1.17	Question de Mme Élisabeth Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Réactions des écoles quant à la tenue vestimentaire des jeunes»	19
1.18	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Écoles en écart significatif de performance et dispositif d'ajustement. Procédure»	20
1.19	Question de Mme Élisabeth Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Écoles en dispositif d'ajustement»	20
1.20	Question de Mme Margaux De Re à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Droits des enfants transgenres à l'école»	23
1.21	Question de Mme Latifa Gahouchi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Mesures pour sensibiliser et lutter contre l'homophobie, la biphobie, la transphobie et l'interphobie»	23

1.22	Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Retours sur la conférence interministérielle Droits des Femmes»	26
1.23	Question de Mme Élisabeth Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Journée mondiale de l'hygiène menstruelle»	26
1.24	Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Reconnaissance des diplômes de certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) des personnes étrangères hors Union européenne»	28
1.25	Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Soupçons de faits de mœurs de la part d'un inspecteur»	29
1.26	Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Rapport d'activités 2020 de la Commission de pilotage»	30
1.27	Question de Mme Sophie Péciaux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Existence de cours et d'animations sur les thématiques de l'environnement et la biodiversité en Fédération Wallonie-Bruxelles»	31
1.28	Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Meilleure intégration des thématiques climatiques et environnementales dans les programmes scolaires»	31
1.29	Question de M. Laurent Agache à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Programme "High School Students Internship Programme" (HSSIP) du CERN»	33
1.30	Question de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Difficultés pratiques pour les élèves et les parents dans le cadre des jurys d'examen».....	33
1.31	Question de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Alternatives végétariennes dans les cantines scolaires».....	35
1.32	Question de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Débat sur l'opportunité de choisir l'une des deux autres langues nationales dans le cadre de la mise en place du Pacte pour un enseignement d'excellence (suivi)»	36
1.33	Question de M. André Antoine à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Bilan de la procédure d'inscriptions en première année secondaire»	37
1.34	Question de M. André Antoine à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suppression de la fête des mères et des pères au sein de certaines écoles»	38
1.35	Question de Mme Élisabeth Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Pool de remplaçants pour éviter les fermetures d'écoles»	39
1.36	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Test linguistique imposé aux élèves de troisième année maternelle scolarisés dans l'enseignement flamand»	40
1.37	Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Perspectives pour la rentrée scolaire en septembre»	41

2 Ordre des travaux

43

Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente.

– *L’heure des questions et interpellations commence à 11h55.*

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 Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Impact de l’enseignement hybride sur les élèves et leurs familles»

1.2 Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Non-respect du droit à la déconnexion des élèves et difficultés d’apprentissage dans le cadre de l’enseignement à distance»

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

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Le 7 juin dernier, la Ligue des familles a publié une enquête sur l’avenir du numérique à l’école et notamment sur le coût de l’enseignement hybride qui a été en vigueur dans un premier temps, qui fut assuré totalement à distance durant le confinement de l’an dernier, puis cette année pour les classes des deuxième, troisième et quatrième degrés de l’enseignement secondaire. La Ligue des familles a mené une enquête auprès de 1 500 parents wallons et bruxellois durant la deuxième quinzaine de mars.

Dans un cas sur deux, constate la Ligue, «les parents ont dû acheter du matériel informatique. Une charge très lourde, en particulier pour les familles nombreuses, alors que de nombreuses familles étaient déjà appauvries par la crise». La Ligue ajoute que «80 % des parents ont aussi dû acheter un nouvel abonnement de connexion internet, une imprimante, des cartouches d’encre, parfois un casque audio, une webcam, un clavier, etc.»

La Ligue indique par ailleurs qu’une petite partie des familles a reçu de l’aide pour s’équiper. Deux types de familles affirment avoir reçu une aide: certains ménages précarisés, grâce surtout aux centres publics d’action sociale (CPAS) ou à des associations, et les familles plus favorisées, qui ont pu utiliser le matériel mis à leur disposition par les employeurs des parents. «L’aide prévue par la Fédération Wallonie-Bruxelles ne semble pas non plus avoir été suffisamment bien ciblée. Elle a profité un petit peu plus aux familles

aux revenus les plus élevés (18 %) qu’à celles à bas revenus (17 %). Peut-être que le gouvernement n’a pas donné aux écoles les outils nécessaires pour attribuer le matériel aux familles qui en avaient le plus besoin», poursuit la Ligue des familles.

Si l’enseignement numérique s’est développé dans l’urgence, avec les difficultés que nous pouvons deviner, il importe désormais pour la Ligue des familles d’en tirer les leçons et de prendre le temps de construire une véritable stratégie numérique axée sur l’intérêt pédagogique qui respecte la gratuité scolaire et le bien-être des enfants.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de cette enquête de la Ligue des familles? Si oui, que répondez-vous aux reproches formulés, tant sur le mauvais ciblage des aides imaginées par la Fédération Wallonie-Bruxelles que sur l’absence d’outils fournis aux écoles pour procurer du matériel aux familles qui en ont le plus en besoin? Où en est la réflexion du gouvernement sur la plus-value pédagogique, en dehors des périodes de crise, du numérique à l’école sur le plan des apprentissages et des scénarios pédagogiques dans tout ou partie des cours? Où en est votre réflexion sur l’intégration du matériel informatique dans les règles relatives à la gratuité scolaire, sur le droit à la déconnexion des élèves et sur l’accompagnement technique nécessaire, qui comprend la formation des enseignants et des élèves à l’utilisation du matériel informatique ainsi que la disponibilité, dans chaque école, d’un technicien chargé de résoudre les problèmes techniques?

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – L’enquête de la Ligue des familles intitulée «*L’avenir de l’école est-il numérique?*» est revenue sur les réalités et expériences vécues par les élèves ainsi que leurs parents dans le cadre de l’enseignement à distance. Au-delà des difficultés financières et matérielles vécues par les familles du point de vue de l’équipement des élèves, l’étude montre, chiffres à l’appui, que l’enseignement à distance amène de grandes difficultés d’apprentissage. Près de deux tiers des élèves sont concernés.

Par ailleurs, l’étude, réalisée auprès des parents, confirme également des éléments provenant de témoignages, mais aussi de coups de sonde qui y sont antérieurs. Un chiffre est très frappant: seulement 16 % des élèves interrogés n’ont pas reçu de mails ou d’informations provenant de l’école après 18 heures. Les jeunes ont donc eu très peu l’occasion de se déconnecter. Une situation de pression psychologique, de stress est générée automatiquement par cette situation lorsque par exemple des notifications de travail tombent sur le GSM de l’élève alors qu’il doit reposer son cerveau, retrouver l’ambiance sociale avec sa famille ou se nourrir.

Quelles conclusions tirez-vous, Madame la Ministre, de l’étude de la Ligue des familles sur

l'augmentation des difficultés d'apprentissage? Quelles sont les mesures pensées pour l'avenir afin de remédier à ces difficultés dans le cadre de l'enseignement à distance?

Durant la période d'hybridation, votre cabinet ou l'administration ont-ils reçu des signalements ou des informations du terrain permettant d'observer la grande ampleur du non-respect du droit à la déconnexion? Quelles sont les mesures envisagées pour trouver un équilibre entre la volonté des enseignants de faire correctement leur travail et la nécessité pour les élèves de se déconnecter? Des projets sont-ils prévus dans le cadre de la formation continue sur cet élément?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'enquête publiée par la Ligue des familles pose des constats particulièrement alarmants dont nous ne pouvons pas nier l'existence. La conjoncture sanitaire a eu un effet néfaste sur la santé mentale des élèves et également sur leurs apprentissages. Nous avons tout de même eu de la chance de pouvoir maintenir les cours à 100 % en présentiel dans l'enseignement fondamental et dans le premier degré de l'enseignement secondaire. Les élèves des degrés supérieurs ont pu garder un contact régulier avec l'école, bien plus que dans la majorité des pays voisins, mais malgré tout, les constats sont ceux que la Ligue des familles tire aujourd'hui.

Avec l'enseignement à distance, les outils numériques ont très vite été le meilleur moyen de poursuivre une partie des apprentissages lors de l'enseignement hybride. En revanche, nous avons aussi rapidement constaté qu'il a été particulièrement malaisé pour les élèves de s'accrocher et de garder le cap, et que rien finalement ne peut remplacer un enseignant dans sa classe face à ses élèves, comme je l'écris régulièrement dans mes circulaires depuis juin passé.

Concernant la question relative à l'équipement numérique, le gouvernement est bien entendu conscient du manque d'équipement des élèves. C'est bien en vue de répondre à cette urgence que le gouvernement a constitué une *task force* entièrement chargée de cette question et décidé de dégager 25 millions d'euros. Ces montants ont permis de constituer dans des établissements secondaires une réserve d'ordinateurs et d'apporter un soutien financier aux parents pour qu'ils puissent louer ou acheter un ordinateur pour leurs enfants. Pour plus de détails à ce sujet, je vous invite à vous adresser au ministre-président et au ministre Daerden, car je ne dispose pas d'évaluation de cette mesure.

Pour ce qui est de la formation des élèves, il convient de souligner tout d'abord que les disparités en termes d'acquisition des compétences numériques à l'école ont un impact évident sur l'accroissement des inégalités. Certains élèves sont mieux équipés pour faire face aux défis de la société de demain et plus à même de bénéficier

des opportunités de la numérisation et de l'innovation. Il me semble donc que, si nous voulons que la société de demain soit inclusive, l'acquisition des compétences numériques est essentielle. En l'occurrence, la stratégie numérique pour l'éducation prévoit que ces types de compétences occuperont une place plus importante qu'auparavant dans le parcours des élèves. Il s'agit d'intégrer le numérique en tant qu'objet d'apprentissage, mais également comme support aux autres disciplines.

Enfin, plus fondamentalement, pour le droit à la déconnexion, nous informons régulièrement le corps enseignant par des articles publiés sur la plateforme de ressource éducative e-classe. Nous avons également publié un guide d'utilisation pour prescrire les recommandations qu'il convient de suivre pour un bon usage des technologies. Il y est spécifiquement demandé de veiller à séparer les temps scolaires des temps privés, compte tenu du fait que les outils numériques n'ont pas d'horaire. Cela vaut tant pour les élèves que pour les enseignants.

Mme Mathilde Vandenborgh (cdH). – Madame la Ministre, vous vous doutez bien que les questions ont déjà été posées auprès de vos homologues. En effet, Mme Schyns a également interrogé le ministre Daerden sur les 25 millions d'euros. Je regrette toujours que vous soyez un peu dépossédée de ces compétences, qui relèvent clairement de l'enseignement. Ce détricotage n'est bénéfique pour personne. Il ne permet pas, à vous et aux enseignants, de déterminer une méthode pour gérer la suite du dossier.

Je regrette que nous ne recevions pas de réponse précise sur les reproches de la Ligue des familles, au-delà des erreurs faites. Nous devons accomplir encore énormément de travail sur le numérique à l'école. En effet, le contact direct avec les élèves est essentiel et l'enseignement réel et physique doit être la norme. Certains enseignants travaillent plus que d'autres avec le numérique. Est-ce positif ou négatif? J'ai régulièrement lancé le débat sur le sujet durant la législature précédente. Les élèves sont finalement du matin jusqu'au soir devant leur ordinateur, pour jouer ou travailler. Nous devons mener une réflexion plus globale sur le sujet, en y intégrant l'aspect financier, mais aussi la question de la relation au numérique.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Merci Madame la Ministre pour tous ces éléments de réponse. Je me réjouis que les compétences numériques fassent partie des éléments structurels d'apprentissage. Je suis bien conscient du fait que nous n'allons pas construire tout cela en un jour. Un travail a déjà été accompli, comme le guide d'utilisation que vous avez mentionné.

Néanmoins, les réflexes de déconnexion, en commençant par nous-mêmes, sont très compliqués dans une société hyperconnectée. Vous avez

bien fait de rappeler que les enseignants eux-mêmes reçoivent également des courriels venant des parents après une certaine heure. Je voudrais toutefois vous inviter à intégrer également cette formation à la déconnexion dans les éléments structurels d'apprentissage relatifs au numérique qui seront dispensés aux élèves, en espérant que cela puisse rejaillir aussi sur leurs parents.

Il me semble important de poursuivre une réflexion sur les outils permettant aux enseignants et élèves d'avoir le réflexe de la déconnexion. Il n'y a pas de solution magique, mais nous pouvons poursuivre la réflexion avec l'administration et votre cabinet afin d'agir de manière efficace.

1.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Demande de renfort dans les centres psycho-médico-sociaux (PMS)»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je pense que vous avez reçu un courrier de la part de l'équipe du personnel pluridisciplinaire du centre psycho-médico-social (PMS) de Liège. Les demandes des signataires de ce courrier font écho à des éléments que nous avons soulignés lors de la discussion générale concernant le décret du 11 mars 2021 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. Une partie de ce décret concernait le renforcement des centres PMS. Lors de cette discussion générale, j'avais émis des réserves sur la manière de répartir les moyens supplémentaires prévus par le texte et j'avais aussi proposé des amendements. Il est très clair que les centres PMS qui couvrent une population scolaire supérieure à 3 900 élèves sont discriminés par rapport aux centres PMS de petite ou moyenne taille. Au moment du dépôt des amendements, vous m'aviez dit qu'il avait fallu faire des choix budgétaires. J'avais répété qu'il faudrait rester attentif au problème.

Les centres PMS font face à de très nombreuses demandes. Leur travail a été renforcé par la crise de la Covid-19. Les équipes sont à bout. Dans certains centres PMS qui couvrent une population scolaire supérieure à 6 900 élèves, notamment celui de Liège, les collaborateurs sont régulièrement dans l'impossibilité de remplir leurs missions correctement. Or, le ressort de ces centres est presque trois fois supérieur au seuil verrouillé nécessaire pour obtenir un renfort. Les collaborateurs de ces centres ne comprennent pas que les 2 500 premiers élèves nécessitent le ren-

fort de deux équivalents temps plein, mais que les 4 400 élèves suivants passent inaperçus.

Les signataires du courrier qui vous a été adressé demandent un ajustement du décret afin que des renforts supplémentaires soient autorisés dès septembre. Ils estiment toutefois que cet ajustement ne peut pas se faire au détriment des autres centres PMS. Autrement dit, ils sont conscients de l'existence des enveloppes budgétaires et ne veulent pas prendre aux autres ce qu'ils ont reçu.

Où en sont vos réflexions à ce sujet? Envisagez-vous d'agir avant septembre? Avez-vous reçu le courrier du personnel du centre PMS de Liège? Votre cabinet est-il entré en contact avec les signataires de ce courrier? Vos services ont-ils reçu d'autres demandes du même type? Quelles sont les réponses que vous leur avez apportées? Quelles solutions mettez-vous en œuvre, que ce soit dans le cadre de l'ajustement budgétaire ou des différents plans de relance?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – J'ai en effet bien reçu le courrier du centre PMS de Liège dans lequel le personnel expose ses difficultés et ses incompréhensions face à la répartition des renforts générés par le fonds d'urgence de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette interpellation se joint à d'autres qui me sont parvenues ces dernières semaines. Toutes ces interpellations révèlent des problématiques vécues sur le terrain en cette période de crise sanitaire. Cette crise accentue la pression sur le travail des centres PMS, déjà très forte d'ordinaire, appelant un ajustement conséquent des actions de soutien mis en place. Dans ce contexte, je comprends et je mesure à quel point toutes les équipes sont très sollicitées, avec le risque d'épuisement qui en découle.

C'est pourquoi des moyens exceptionnels ont été et seront dégagés dans le cadre du fonds d'urgence de la Fédération, d'une part, et dans le cadre du fonds de relance européen, d'autre part. Ces dispositions ont fait l'objet de nombreuses analyses et discussions avec mes services ainsi qu'avec les acteurs institutionnels concernés. Ensemble, nous cherchons la formule qui répond le mieux aux attentes diverses et multiples du terrain. J'ai bien pris connaissance des insatisfactions des centres qui sont de taille plus importante et qui prennent en charge un nombre élevé d'élèves. Je cherche, en outre, à travers le plan de relance européen la solution la plus adaptée à leur situation, tout en respectant un cadre budgétaire permettant de couvrir de nombreux autres besoins.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je constate que vous êtes ouverte au dialogue et j'espère que cet état d'esprit sera suivi de résultats. En effet, certains ont carrément envisagé d'introduire un recours devant la Cour constitutionnelle. Ils se sont ensuite rétractés pour prendre contact avec vous, pour être constructifs et pour expliquer leur situation délicate.

Ils ont réalisé certains calculs. Apparemment, onze centres PMS seraient concernés au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Certains d'entre eux se satisfont déjà des renforts reçus. Ils ont calculé que cela concernait une bonne quinzaine d'équivalents temps plein. Certes, il s'agit de leurs calculs personnels, mais je ne doute pas que vous et les représentants de votre administration les recevrez et discuterez avec eux de ces questions.

Les représentants des centres PMS avec lesquels je suis en contact disent clairement que, si cela ne change pas au mois de septembre, ils seront contraints de travailler de manière radicalement différente avec une surcharge de travail et une pression supplémentaire. Cela implique concrètement de ne plus assurer des permanences au sein des écoles et de ne plus faire qu'un suivi collectif des élèves. Voilà quelles sont concrètement les éventuelles conséquences que pourraient connaître les acteurs de terrain! Certes, je sais que vous devez tenir compte de budgets restreints, mais je vous encourage à chercher et trouver une solution avec eux!

1.4 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Indemnités complémentaires de salaire d'un directeur d'école»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – J'ai été alertée récemment au sujet d'une décision prise par un pouvoir organisateur à l'occasion du recrutement d'un directeur de ses écoles. La personne concernée était déjà directeur et s'est mise en congé pour mission en vue d'occuper une autre fonction. Souhaitant que cette personne revienne occuper sa fonction, son pouvoir organisateur lui a proposé une indemnité complémentaire. Auparavant, je n'avais jamais entendu parler d'un tel cas de figure. Je me doute que cette situation relève du domaine du possible, mais je voudrais avoir votre avis à ce sujet, Madame la Ministre, comme celui de l'administration et des juristes.

Êtes-vous au courant de ce type d'agissement? Est-il conforme à la réglementation en matière d'enseignement? N'existe-t-il pas un risque d'iniquité à l'égard des collègues de ce directeur, à savoir des autres directeurs qui relèvent du même pouvoir organisateur, mais qui ne se sont pas vu proposer cette indemnité complémentaire? Ne devrait-on pas confier au Service général de l'inspection (SGI) une mission d'information? Votre administration a-t-elle eu vent de tels cas au cours de ces deux dernières années? Dans l'affirmative, quelles sont les procédures en vigueur pour régler ce type de problème?

Dans les documents que j'ai pu consulter, le pouvoir organisateur octroie l'indemnité supplémentaire, car il est question d'une forme de fonc-

tion de coordination s'ajoutant à la fonction traditionnelle de ce directeur. Je vous épargne les détails, mais ce sont les arguments utilisés pour justifier l'octroi de cette indemnité cumulée au barème traditionnel. Même si ce cas est réglementaire, n'y a-t-il pas là inégalité de traitement potentielle? Est-ce réellement souhaitable? S'il s'agit d'une faute commise par le pouvoir organisateur, des sanctions sont-elles prévues?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Ni mes services ni mon cabinet n'ont eu connaissance de la situation que vous décrivez. Il convient cependant de distinguer, d'une part, le bénéfice d'un barème distinct de celui fixé par la réglementation et, d'autre part, l'attribution d'une indemnité ou d'un avantage de toute nature visé par votre question et pris en charge par un pouvoir organisateur en sa qualité d'employeur en vue de couvrir certains frais inhérents à l'exercice d'une fonction dans l'enseignement. Seul le premier cas n'est pas conforme à la réglementation relative à l'enseignement.

Certains pouvoirs organisateurs ont déjà adressé des demandes à l'administration afin que les avantages en nature fixés conventionnellement avec leurs membres du personnel soient déclarés auprès de l'administration fiscale par le biais du pouvoir subventionnant. L'administration a toujours refusé d'accéder à cette demande, s'agissant d'éléments relevant de la responsabilité de l'employeur et devant être déclarés par ses soins, sur les plans tant fiscal que social, à partir de son propre numéro d'entreprise.

Diligenter une mission d'information sur cette thématique ne me semble pas relever des prérogatives du SGI. En revanche, concernant les conséquences d'une faute éventuelle commise par un pouvoir organisateur dans le cadre, par exemple, de l'engagement d'une direction, l'administration ne donnera pas suite à la demande d'avance sur traitement par cet employeur.

Si une irrégularité devait par contre être démontrée à la suite de la mise en liquidation d'une subvention-traitement, une procédure de mise en demeure serait alors entreprise sur la base de l'article 24, § 2bis de la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement. En cas d'absence de mise en conformité de la part du pouvoir organisateur, mes services opéreraient une suspension de la subvention-traitement et les mesures prévues à l'article 124 du décret du 2 février 2007 fixant le statut des directeurs et des directrices dans l'enseignement trouverait à s'appliquer. Cela aurait une incidence sur 20 % des subventions de fonctionnement de l'établissement concerné jusqu'au rétablissement d'une situation statutaire conforme.

Enfin, votre questionnement repose aussi, de manière indirecte, sur la problématique de la reva-

lorisation barémique de la fonction de direction par rapport à celle de recrutement, notamment en ce qui concerne l'attractivité du métier. La mise en œuvre de cet engagement est cependant liée au débat sur la réforme de la formation initiale des enseignants et les barèmes qui doivent en résulter. Ce point a également été rappelé par les acteurs institutionnels dans le cadre de la présente négociation sectorielle.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je vous ferai parvenir les documents relatifs au cas précis que j'évoquais dans ma question afin que vous puissiez confirmer votre analyse générale. J'entends bien qu'avantage de toute nature et indemnité peuvent être octroyés dans des circonstances particulières, mais c'est précisément ce point qui mérite d'être étudié plus assidûment.

1.5 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Organisation des troisièmes années "orientantes" de l'enseignement professionnel et de l'enseignement de techniques de qualification»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – En vertu de la loi du 19 juillet 1971 relative à la structure générale et à l'organisation de l'enseignement secondaire, les écoles secondaires qui organisent le deuxième degré technique de qualification et/ou le deuxième degré professionnel ont la possibilité de centrer, en troisième année, la formation sur plusieurs secteurs ou groupes de métiers, permettant ainsi à l'élève de les découvrir et de s'orienter en toute connaissance de cause. Cette troisième année ne se limite donc pas à une seule option, mais propose plusieurs secteurs de découvertes.

Ces dispositions ont été adoptées en 2013 dans le cadre du projet pilote «Expairs», suivi par une équipe universitaire à l'époque. Au cours de cette troisième année un peu différente, qui ne se focalisait pas sur une seule option, ces écoles ont travaillé sur l'orientation, l'organisation et la motivation.

Depuis l'année scolaire 2014-2015, soit la dernière année de l'expérimentation, quelques écoles ont maintenu, dans leur projet d'établissement, l'organisation d'une troisième année professionnelle «orientante». Certes, pendant la pandémie, l'organisation de cette année d'enseignement a été plus difficile puisque les élèves y sont amenés à changer d'école pour suivre des cours ou faire des mini-stages d'orientation.

Pouvez-vous dresser un état des lieux du projet? Combien d'écoles organisent-elles une troisième année professionnelle «orientante»? Ce nombre a-t-il évolué depuis le début de l'expérimentation? Avez-vous réalisé une évaluation

récente du dispositif? Si oui, quels en sont les éléments forts? Existe-t-il des freins ou des obstacles à sa généralisation? Avez-vous consulté le Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire ordinaire à ce sujet? Quelles sont ses recommandations? Le gouvernement suivra-t-il ces recommandations en autorisant la poursuite de l'organisation de ces troisièmes années professionnelles «orientantes», voire en l'étendant à la troisième année de technique de qualification? Est-ce envisageable pour le troisième degré artistique de qualification? Quels sont les objectifs actuels du projet, compte tenu du lancement du nouveau tronc commun?

Quels liens tissez-vous entre ce projet et la note du gouvernement concernant l'orientation scolaire et le Pacte pour un enseignement d'excellence? Ce dispositif, s'il est poursuivi, est-il réalisé en collaboration avec les cités des métiers? Dans l'affirmative, de quelle manière?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Mon administration ne dispose pas de chiffres détaillés sur la troisième année professionnelle «orientante», car il s'agit avant tout d'activités organisées dans le cadre du projet d'établissement ou de partenariats entre établissements. Ces activités ne peuvent pas être répertoriées par le biais des grilles horaires des élèves telles que déclarées dans l'application GOSS (gestion et organisation des structures du secondaire).

Cette nouvelle «option» entamera seulement sa seconde année d'existence en septembre 2021 et a dû se développer dans un contexte de crise sanitaire qui a caractérisé toute l'année scolaire 2020-2021. Il me semble dès lors prématuré de procéder à une évaluation sur une période aussi courte dans des circonstances si peu ordinaires.

En revanche, des modalités d'évaluation sont bien en cours de préparation. Pour l'année scolaire 2021-2022, à la suite d'une proposition du Conseil général de l'enseignement secondaire, j'ai approuvé la circulaire 8123 publiée le 31 mai dernier. Cette dernière propose l'extension de cette organisation à la troisième année de technique de qualification.

Par ailleurs, le Conseil général de concertation de l'enseignement secondaire ordinaire a également souhaité préciser les objectifs, à savoir permettre de valoriser les potentialités de cette troisième année «orientante» dans l'optique du lancement du tronc commun au niveau secondaire et de l'objectif stratégique intitulé «développer l'approche éducative de l'orientation du Pacte». Les objectifs sont donc d'outiller et de préparer l'élève à poser un choix en accentuant le caractère «orientant» de la troisième année, mais aussi de tenter d'apporter une réponse à la problématique de la troisième année professionnelle. Celle-ci concentre en effet un nombre important d'élèves ayant accumulé un retard scolaire et ayant «abou-ti» dans une option de base groupée spécifique

sans avoir nécessairement posé ce choix d'une manière positive. Outre ces objectifs inhérents à l'orientation, l'organisation de la troisième année «orientante» permet également de répondre à la modification de l'offre de l'expérimentation en certification par unités (CPU) en quatrième, cinquième et sixième années.

Aucun lien n'a actuellement été établi entre ce projet et le développement des activités dans les cités des métiers. Si, à l'heure actuelle, le dispositif monte en puissance et donne lieu à des recrutements, dans les cités des métiers et carrefours emploi formation orientation (CEFO), une stratégie concertée entre l'enseignement obligatoire et le réseau cités des métiers-CEFO et le dispositif d'orientation tout au long de la vie doit encore faire l'objet de discussions dans les prochains mois.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je comprends que vous ne disposiez pas, à ce stade, d'une évaluation claire du dispositif le plus récent, mais je voulais savoir si le dispositif précédent avait été reconduit.

J'entends que cette expérimentation ne se traduit pas dans les grilles horaires et n'est donc pas répertoriée. L'éclairage des écoles qui l'ont implantée depuis un certain temps pourrait être intéressant dans le cadre de la troisième année du tronc commun. Je reviendrai vers vous quand une évaluation plus récente sera disponible.

1.6 Question de Mme Mathilde Vanderpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Opération "Poupées sourdes"»

Mme Mathilde Vanderpe (cdH). – Je voudrais parler d'une initiative que je trouve assez sympathique. Il n'est pas toujours évident de faire accepter le port d'un appareil auditif à un enfant sourd. Il est encore moins facile pour les enfants sourds de se faire accepter par les autres enfants. Face à cette situation, une assistante travaillant dans un centre auditif a eu l'idée d'équiper les poupées et les doudous des enfants avec des appareils auditifs factices.

Une collaboration a été mise en place avec une société d'impression 3D qui fabrique gracieusement les implants cochléaires en fécules de maïs pour qu'ils ne soient pas toxiques pour les enfants. Une société spécialisée en appareils auditifs soutient également l'initiative.

Depuis un an, l'association a déjà envoyé plus de 500 appareils pour poupées dans onze pays différents, et plus particulièrement en France, où la situation est bien différente de celle que nous connaissons en Belgique. En effet, dans notre pays, les enfants sourds se retrouvent souvent avec d'autres enfants sourds. En France, par contre, les enfants sourds ne suivent en général pas

l'enseignement «traditionnel». Ils se sentent donc encore plus seuls, comme l'a indiqué la responsable de l'association dans une interview accordée à la RTBF.

La responsable de l'association a même été sollicitée par l'hôpital Necker à Paris, qui est une référence en termes d'hôpital des enfants.

Un groupe Facebook «Poupées sourdes» a également été créé. Il compte aujourd'hui près de 1 350 abonnés et constitue un lieu d'échanges très riches entre parents, thérapeutes, psychologues et enseignants.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de cette initiative? Quel regard y portez-vous? Des collaborations avec des écoles de l'enseignement spécialisé seraient-elles envisageables? Un partenariat avec des pôles territoriaux en voie de création serait-il possible? Cela relève-t-il de leur seule autonomie? La Fédération Wallonie-Bruxelles a-t-elle été sollicitée pour soutenir cette initiative? Si oui, sous quelle forme?

Enfin, avez-vous eu des contacts avec vos collègues de la Région wallonne et de la Région de Bruxelles-Capitale pour discuter d'initiatives du même type? Pareilles initiatives pourraient, à mon sens, contribuer à l'inclusion et à l'intégration des élèves à besoins spécifiques.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, je n'avais pas connaissance de cette initiative. Par conséquent, je vous remercie pour cette information. Les élèves avec une déficience auditive ont toujours été intégrés dans les écoles de l'enseignement ordinaire. Il est possible d'organiser un enseignement en immersion en langues des signes. Par ailleurs, dès la mise en œuvre des pôles territoriaux, ils pourraient bénéficier d'une prise en charge encore plus adéquate.

Si des initiatives, comme ces poupées sourdes, permettent à certains enfants d'accepter leur appareillage, je ne peux évidemment qu'y porter un regard positif. Il convient cependant de faire attention et de nous dire que cela doit rester un outil parmi d'autres. Cela ne doit pas devenir une solution clé sur porte pour tous, parce qu'il ne faut pas oublier que certains élèves ne souhaitent pas que leur différence soit pointée du doigt. Ils vivent la situation difficilement. À ma connaissance, la Fédération Wallonie-Bruxelles n'a pas été sollicitée par les porteurs de ce projet, à moins que vous disposiez d'autres informations que je n'ai pas en ma possession.

Mme Mathilde Vanderpe (cdH). – Madame la Ministre, en vous posant la question, mon idée était de mettre en lumière ce genre d'initiative. En effet, des projets de ce type peuvent aider certains enfants, en fonction de leur situation, à dépasser des difficultés et à travailler sur l'inclusion, l'intégration et l'acceptation, par soi, mais aussi par les autres.

D'autres actions existent peut-être pour d'autres handicaps. Nous devons y apporter une attention particulière. J'entends qu'aucun soutien n'a été demandé à la Fédération Wallonie-Bruxelles. Faire connaître ce genre d'initiatives pourrait être bénéfique pour certains enfants et leurs parents.

1.7 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Campagne de recrutement au Service général de l'inspection»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, le 8 décembre dernier, je vous ai interrogée pour faire le point sur le recrutement des inspecteurs. À l'examen de l'ordre du jour de la séance du gouvernement du 3 juin, entre autres points liés à l'inspection, j'ai noté le point A18, qui arrête le nombre de postes à pourvoir par fonction d'inspecteur et pour lesquels il est constitué une réserve de recrutement, ainsi que le point A19 relatif à l'épreuve d'admission à la formation initiale donnant accès aux fonctions d'inspecteur.

Le gouvernement a-t-il arrêté sa décision à ce sujet? Pouvez-vous faire le point sur l'ensemble des postes à pourvoir au sein du Service général de l'inspection (SGI)? Dans votre réponse à une question de Mme Schyns, vous avez indiqué qu'il n'y avait pas d'inspecteur de néerlandais pour l'enseignement fondamental. Vous aviez trouvé une solution «sparadrap», en urgence. Le recrutement d'une personne ayant les compétences en néerlandais est-il désormais envisagé?

Quelle sera la procédure pour cet appel à candidatures? Un appel officiel a-t-il déjà eu lieu? Dans la négative, sous quelle forme aura-t-il lieu, et dans quel délai les candidats seront-ils convoqués pour l'examen? Quand leur entrée en fonction est-elle prévue? Cet appel à candidatures concerne-t-il aussi les inspecteurs faisant fonction? Vous avez répondu, en décembre, qu'ils seraient dispensés de quelques formalités. Cette dispense est-elle toujours d'actualité?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, le 3 juin dernier, le gouvernement a arrêté l'ensemble des réglementations qui encadrent la première campagne de recrutement des inspecteurs à titre définitif depuis l'adoption du décret du 10 janvier 2019 relatif au service général de l'inspection. La liste des postes à pourvoir a été fixée. Ainsi, 96 postes sont à pourvoir et, jusque 2025, 214 inspecteurs sont garantis sur une base annuelle. Par ailleurs, je vous confirme que la fonction d'inspecteur de néerlandais dans l'enseignement fondamental figure bien sur cette liste.

Concrètement, l'appel public à candidatures a été publié au Moniteur belge le 11 juin 2021 et il

a également été diffusé par voie de circulaire et sur le site www.enseignement.be. Les candidatures devront être introduites par voie électronique au départ du guichet en ligne «Mon Espace» de la Fédération Wallonie-Bruxelles entre le 14 et 25 juin inclus.

Les détails pratiques sont repris dans l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 3 juin 2021 relatif à l'épreuve d'admission à la formation initiale donnant accès aux fonctions d'inspecteur en application des articles 12, alinéas 1 et 2, 13, § 5, 17 et 19 du décret du 10 janvier 2019. Il balise l'ensemble du processus, du dépôt de la candidature à la passation des parties écrites et orales de l'épreuve. Les premières entrées en stage sont a priori prévues à la fin de l'année civile 2022.

Enfin, les inspecteurs désignés à titre provisoire à la veille de l'entrée en vigueur de ce décret, ceux que l'on appelle communément les inspecteurs faisant fonction, pourront également introduire leur candidature. Pour autant qu'ils remplissent les conditions de recevabilité visées à l'article 13 du décret précité et qu'ils se portent candidats, ceux-ci font de plein droit partie du nombre de candidats retenus dans le premier classement d'admission. L'article 144 du même décret prévoit qu'ils occuperont les premières places par ordre d'ancienneté de fonction dans le service. Cette disposition permet de tenir légitimement compte de l'expérience professionnelle accumulée par ces membres du personnel faisant fonction. Elles ne les dispensent cependant en rien du suivi du processus allant de la formation initiale jusqu'à la nomination.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Il est vrai qu'entre-temps, nous avons pu lire la circulaire. J'ai également pris connaissance d'un article consacré à ces fonctions d'inspecteur, paru dans la revue «PROF» à la fin de la semaine dernière.

Ne faudra-t-il pas, à un moment donné, revoir à la hausse le nombre de postes au sein du SGI, notamment pour assurer un continuum pédagogique entre enseignement maternel et primaire? Il faudrait quantifier réellement le nombre d'inspecteurs nécessaires à la réalisation des nouvelles missions: l'implication dans les chantiers du Pacte – qui mobilisent beaucoup d'énergie et de temps pour ceux qui s'y impliquent à fond –, les référentiels, les missions de l'enseignement à domicile – qui ont entraîné cette année une surcharge de travail –, la conception des épreuves en période de certificat d'études de base (CEB).

J'entends aussi votre réflexion sur les inspecteurs faisant fonction. J'avoue que certains pensent ne pas pouvoir prétendre à leur propre succession. Il faudra y être attentif, malgré vos propos rassurants. Des personnes qui s'investissent depuis des années pourraient rester sur le carreau, ce qui serait très dommageable.

1.8 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Revalorisation de l'indemnité de transport vélo des membres du personnel de l'enseignement»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, je vous ai interrogée il y a quelque temps sur les indemnités «vélo» à rembourser aux membres du personnel de l'enseignement pour les trajets entre domicile et école, et la limite des 10 jours par mois pour en bénéficier. Cette fois, je vous interroge plus précisément sur le montant de cette indemnité kilométrique.

Plusieurs enseignants m'ont à nouveau interpellée à la suite de la parution d'un article, le 27 mai, qui les informe que les cheminots pourront recevoir une indemnité de 0,24 euro par kilomètre parcouru pour leurs déplacements à vélo, alors que, pour les enseignants, il s'agit de 0,15 euro par kilomètre, comme fixé dans le décret du 17 juillet 2003 relatif à une intervention dans les frais de transport en commun public et/ou dans l'utilisation de la bicyclette des membres du personnel. Il s'agit d'une différence notable. Ils estiment être, une fois encore, placés en queue de peloton.

Le Groupe de recherche et d'action des cyclistes quotidiens (GRACQ) demande quant à lui, depuis plusieurs années, une revalorisation des montants exonérés d'impôts et de cotisations sociales: 0,5 euro par kilomètre jusqu'à 10 kilomètres; 0,25 euro par kilomètre pour les 15 kilomètres suivants, avec une prime plafonnée à 25 kilomètres pour un trajet simple.

Madame la Ministre, dans le cadre de l'ajustement budgétaire ou du prochain budget 2022, envisagez-vous de répondre à cette revendication légitime des enseignants qui optent pour une mobilité douce et empruntent leur vélo pour aller à l'école?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Aucune modification du décret du 17 juillet 2003 n'est à l'étude ni de manière générale ni concernant spécifiquement les indemnités «vélo». En effet, rembourser tous les déplacements à bicyclette sans limiter le nombre de jours et/ou en haussant le montant de l'indemnité entraînerait une augmentation de la somme totale des créances dues aux établissements et donc, du budget nécessaire pour les rembourser alors que celui-ci a déjà été fortement majoré à la fin de 2020 et en 2021 pour tenter de faire face à l'encours actuel.

Ce sujet n'a donc fait l'objet d'aucune discussion lors de l'élaboration du budget ajusté 2021. Cependant, tout comme vous, Madame la Députée, je suis effectivement de plus en plus souvent interpellée par les enseignants sur cette problématique. Je viens donc de demander à mon

administration d'effectuer une série de simulations budgétaires à propos de l'abandon de la règle de minimum 10 trajets, de l'augmentation de l'indemnité kilométrique et de la combinaison de ces deux adaptations. Dès que j'aurai ces informations à ma disposition, il me sera plus facile de déterminer quelle suite je pourrai, le cas échéant, proposer au gouvernement de donner à cette revendication.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Il y a quelques semaines, je me suis montrée un peu négative par rapport à la réponse que vous m'apportiez, Madame la Ministre. Je remarque désormais qu'un travail et une analyse sont effectués pour encourager l'utilisation du vélo, qui se développe de plus en plus. Des efforts ont également été faits pour encaisser et gérer les problématiques précédentes. Il s'agit donc d'une première étape encourageante et je ne manquerai pas de vous poser de nouvelles questions à ce sujet.

Mme la présidente. – Je propose de suspendre l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations est suspendue à 12h35 et reprise à 14h00.*

Mme la présidente. – Mesdames, Messieurs, l'heure des questions et interpellations est reprise.

1.9 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Végétalisation des cours de récréation»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, lors des discussions sur la thématique du harcèlement, nous avons eu différents échanges à propos de la gestion des espaces communs extérieurs des écoles, notamment les cours de récréation. Les temps de pause sont des moments où les enfants décompressent et se détendent. Malheureusement, toutes les écoles, surtout en ville, ne disposent pas de grands espaces verts aérés.

Des appels à projets sont lancés dans le but de végétaliser les cours de récréation des écoles fondamentales. Une circulaire est parue à cet effet le 2 juin. Ces initiatives sont baptisées «Ose le vert, recrée ta cour» en Wallonie et «Ré-création» en Région de Bruxelles-Capitale.

Ces appels à projets ne sont pas neufs, mais le beau temps est l'occasion de faire le point sur ceux-ci. Quelles sont les initiatives proposées aux écoles en ce qui concerne la qualité de leur environnement et la végétalisation des espaces communs? La Fédération Wallonie-Bruxelles soutient-elle ces initiatives ou d'autres? Quelle forme cet éventuel soutien prend-il? Quel est le lien entre ces projets et les objectifs transversaux du Pacte pour un enseignement d'excellence ainsi que les

référentiels des compétences initiales et du futur tronc commun?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, la cour de récréation est le lieu de découverte par excellence, qu'il s'agisse du développement des relations interpersonnelles ou des apprentissages formels et informels, et ce, quel que soit l'âge de l'élève. Les projets de végétalisation des cours proposent, bien au-delà des aspects de convivialité et de bien-être, de développer des activités en lien avec la nature, la biodiversité et le climat, soit autant de portes d'entrée vers les apprentissages et de possibilités renouvelées d'acquérir les compétences attendues.

La Fédération Wallonie-Bruxelles soutient ce genre d'initiatives à travers les appels à projets auxquels vous faites référence, mais aussi et surtout par le biais des programmes de subvention pour les bâtiments scolaires. Une réflexion approfondie est également menée au sein du chantier «École du 21^e siècle». Le ministre Daerden sera plus à même de vous apporter tout éclairage utile sur ce sujet.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Interrogeant déjà régulièrement le ministre Daerden sur les bâtiments, je l'interrogerai plus spécifiquement sur les cours de récréation.

1.10 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Fin des programmes «CEFAccroche00 et «Amar-rages (suivi)»»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Dans le cadre de la programmation 2014-2020 des Fonds structurels et d'investissement européens, et en particulier du programme du Fonds social européen (FSE), les projets «CEFAccroche» et «Amar-rages» avaient été retenus par le gouvernement. Aujourd'hui, ils sont gérés par le Centre de coordination et de gestion des programmes européens (CCGPE). Au départ, ils se déroulaient dans les provinces de Hainaut, de Namur et de Luxembourg. Les projets «CEFAccroche» et «Amar-rages» ont ensuite été fusionnés en 2018 afin de permettre une mutualisation des moyens. Cependant, ceux-ci arrivent à leur terme maintenant, soit au mois de juin 2021.

Madame la Ministre, j'avais évoqué ce dossier le 19 avril dernier et vous m'aviez dit avoir vous aussi été alertée par les porteurs de projets, qui se demandaient s'il y aurait un prolongement des actions pour l'année scolaire 2021-2022. Vous m'aviez répondu que vous travailliez de concert avec le ministre-président et Mme Glatigny afin d'être en mesure de vous positionner d'ici le mois de mai sur le prolongement, pour l'année scolaire à venir, des moyens de «CEFAccroche», «Amar-rages» et «Accrojump».

Pour l'heure, nous sommes confrontés à un vécu de terrain qui demande des réponses sur le plan de la continuité, sachant que les équipes actuelles ont déjà acquis certaines compétences. Il est important maintenant que les équipes et les écoles sachent si, oui ou non, il y aura des moyens possibles transitoires. En effet, vous nous aviez dit que vous réfléchissiez à une période transitoire.

Pouvez-vous faire l'état des lieux de ce dossier, surtout depuis notre dernier échange, au regard de la pertinence des actions en cours et de la proximité de la fin de l'année scolaire? Enfin, avez-vous pu dégager une solution avec votre collègue pour organiser une année de transition 2021-2022?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, votre question me permet de refaire le point sur ce dossier très important. Lors de nos derniers échanges sur le sujet au mois d'avril, je vous avais indiqué que mon cabinet étudiait les pistes susceptibles de prolonger les actions «CEFAccroche» et «Amar-rages» cofinancées par le FSE et l'Initiative pour l'emploi des jeunes (IEJ) sur l'année scolaire 2021-2022. Je vous avais également indiqué qu'une dotation spécifique de la Commission européenne avait été dégagée, «REACT-EU» (*Recovery Assistance for Cohesion and the Territories of Europe*). Celle-ci est un complément budgétaire sur les programmes des fonds structurels 2014-2020 dont le but est de «réparer» les dégâts occasionnés par la crise. Je vous avais dit également que nous étions en discussion, avec les différentes entités du programme FSE, Région wallonne et Commission communautaire française (COCOF), pour formaliser le soutien aux dossiers de lutte contre le décrochage scolaire.

Madame la Députée, vous m'avez aussi fait part de l'état d'avancement des travaux du futur programme FSE 2021-2027 et de l'inquiétude du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles quant au retard pris à ce sujet. Lors de la réunion du 20 mai 2021 du gouvernement, nous avons pu formaliser la mise en œuvre de moyens «REACT-EU» en Fédération Wallonie-Bruxelles. En ce qui concerne la Wallonie, 5 998 664 euros ont été dégagés pour soutenir les actions «Amar-rages», «CEFAccroche» et «Accrojump» entre le 1^{er} janvier et le 30 juin 2021. À Bruxelles, il est question d'une somme de 2 984 664 euros pour soutenir les dossiers «Amar-rages» Bruxelles, «Accrojump» Bruxelles et le plan d'action IEJ Bruxelles du 1^{er} septembre 2021 au 30 juin 2022.

Pour Bruxelles, grâce à la dotation «REACT-EU», les moyens budgétaires étaient encore disponibles sur la programmation 2014-2020 pour couvrir l'année scolaire à venir. Quant à la Wallonie, considérant que l'agence FSE ne sera pas en mesure d'actualiser les disponibles budgétaires sur la programmation 2014-2020 avant la réception des dossiers financiers 2020 au mois de septembre, le gouvernement de la Fédération Wallo-

nie-Bruxelles a pris la décision, ce 3 juin, de préfinancer les actions FSE et en particulier les actions «Amarrages», «CEFAccroche» «Accrojump» sur l'année scolaire 2021-2022. Les montants dégagés sont respectivement de 2 976 282 euros pour «Accrojump», de 2 261 160 euros pour «Amarrages» et de 2 660 000 euros pour «CEFAccroche».

Ces décisions ont été annoncées lors de la réunion du comité de gestion du CCGPE du 4 juin. Elles font maintenant l'objet d'une communication spécifique de la part de mon cabinet et du cabinet de ma collègue chargée de l'aide à la jeunesse, dont l'objet est d'informer les opérateurs qui attendaient de pouvoir prolonger les personnes sous contrat. Dans les prochaines semaines, les travaux seront poursuivis pour établir les priorités du futur programme opérationnel FSE 2021-2022 – la lutte contre le décrochage scolaire en reste naturellement une – et utiliser ainsi la totalité des moyens budgétaires de la programmation 2014-2020.

Pour conclure, les bonnes nouvelles arrivent progressivement vers les écoles qui sont désormais rassurées et peuvent reconforter les équipes sur le terrain. Il est vraiment primordial que ces importants projets ne nous mettent pas en difficulté, en particulier l'année prochaine. En effet, nous savons que les conséquences de la crise de la Covid-19 seront encore perceptibles l'année scolaire prochaine. Je l'ai souvent dit: la pandémie a aggravé la problématique du décrochage scolaire.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Je vous remercie pour ces nouvelles qui rassureront les équipes de terrain. Vous nous annoncez que la mise en œuvre d'un système de préfinancement a été décidée. Pour Bruxelles, vous disposez encore de financement et, pour la Wallonie, vous préfinancez. C'était la solution attendue par les opérateurs et les différents responsables de projet. Il y a toujours des personnes compétentes au sein des équipes porteuses de projets. Compte tenu de la situation que nous traversons et des décrochages scolaires actuels et potentiellement à venir d'ici le mois de septembre, il est important de pouvoir prolonger les équipes. Vous avez donc pris la mesure de cette problématique et cela rassurera tout le monde, en particulier les élèves, principaux bénéficiaires de ces projets.

1.11 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Stratégie de lutte contre le harcèlement (suivi)»

1.12 Question de Mme Margaux De Re à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Cyberharcèlement et éducation dans les écoles»

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

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, au début du mois de mai, à l'occasion de l'interpellation que vous a adressée Mme Maison sur la lutte contre le harcèlement et le cyberharcèlement en milieu scolaire, je m'étais jointe à ses propos en rappelant la demande de notre résolution, laquelle visait la prise en compte optimale de la dimension de la santé mentale des jeunes dans le contexte de la crise sanitaire. Nous y demandions au gouvernement de renforcer les équipes du numéro d'appel 103 et de faire en sorte que ce service soit doublé d'un dispositif de messagerie instantanée, qui constituerait un outil plus accessible pour les adolescents et jeunes adultes qui utilisent les réseaux sociaux.

La Région wallonne a mené des auditions à ce sujet: plusieurs acteurs ont reconnu l'utilité d'un dispositif de messagerie instantanée, estimant qu'il est important de multiplier les canaux de communication et de permettre aux jeunes de disposer d'un accès direct à des professionnels de première ligne lorsqu'ils éprouvent des difficultés. Bien entendu, les appels reçus par le service «Écoute-Enfants» ne concernent pas tous le harcèlement.

Dans votre réponse du mois dernier, vous avez indiqué devoir consolider une première ébauche de votre stratégie avec les services de l'administration et la Cellule opérationnelle du changement (COC) avant de rédiger un projet d'arrêté du gouvernement ou un projet de décret. Par ailleurs, vous n'étiez pas en mesure de répondre aux questions que j'ai rajoutées en cours de séance.

Quelles pistes concrètes avez-vous explorées pour renforcer le service «Écoute-Enfants» et le doubler d'une ligne de messagerie instantanée? Le cas échéant, ce service a-t-il été davantage sollicité? Dispose-t-il d'équipes suffisantes? Où en êtes-vous dans l'établissement d'un cadre légal généralisé à toutes les écoles par rapport au harcèlement scolaire?

Mme Margaux De Re (Ecolo). – Madame la Ministre, vous avez sans aucun doute entendu parler du documentaire «Sale pute» qui traite des cyberviolences. Ce documentaire compile des témoignages poignants de victimes de haine en ligne et donne notamment la parole à des femmes issues de tous les milieux, actives dans tous les domaines et appartenant à toutes les générations, de la jeune «twitcheuse» aux journalistes chevronnées.

Ce film nous montre que le phénomène de la cyberviolence est multiforme et transversal. Il serait utile de réfléchir en profondeur sur ce que nous attendons des technologies numériques. Mme Grovonijs a organisé des auditions à ce sujet au sein d'un comité d'avis; à l'issue de travaux au Parlement bruxellois, nous avons adopté vendredi

dernier une résolution assortie d'engagements. En outre, nous devons être conscients des multiples outils qui se développent, comme ce documentaire. Lors des auditions, une association a présenté des formations à l'autodéfense en ligne. Il serait utile d'examiner la façon d'articuler ces outils, dont l'émergence est parfois soutenue par la Fédération Wallonie-Bruxelles, avec le travail réalisé dans les écoles.

Avez-vous visionné ce documentaire? Que pensez-vous de l'idée de le projeter dans les écoles? De quels leviers disposez-vous pour le mettre à la disposition des enseignants? Pour rappel, il est disponible sur la plateforme Auvio, ce qui peut faciliter les choses. D'autres outils de ce type sont-ils destinés à servir dans les écoles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Au moment de la réunion du 4 mai de notre commission, nous devions effectivement affiner et consolider la note d'orientation relative à la prévention et à la lutte contre le harcèlement avec l'administration et la COC. C'est désormais chose faite. Par ailleurs, un comité de concertation se réunira bientôt avec les acteurs de l'enseignement avant une présentation au gouvernement. Viendront ensuite des travaux législatifs pour apporter une assise juridique concrète au modèle que nous envisageons.

Pour ce qui concerne la collaboration avec la ministre Glatigny sur le renforcement de la ligne «Écoute-Enfants», rien n'a encore été entamé ou prévu.

J'ai effectivement visionné le documentaire «Sale pute» dès sa sortie. Il est très interpellant. Par rapport au rôle d'éducation aux médias que doit jouer l'école, le comportement responsable sur internet, le cyberharcèlement et les cyberviolences en général sont des matières prévues explicitement dans le nouveau tronc commun, au travers du volet numérique du référentiel de formation manuelle, technique, technologique et numérique.

Pour aborder ces thématiques, la plateforme www.e-classe.be propose une sélection de ressources et d'outils pédagogiques afin de sensibiliser les élèves aux phénomènes du discours de haine et du cyberharcèlement et de les informer sur les intervenants à contacter. Une convention entre la RTBF, la Société de numérisation et de commercialisation des archives audiovisuelles (SONUMA) et la Fédération Wallonie-Bruxelles régit le cadre de diffusion des contenus RTBF sur e-classe. Pour des raisons de droits d'auteur, les contenus de la RTBF publiés sur la plateforme sont issus de son catalogue de productions propres. La présence d'un contenu sur Auvio ne signifie donc pas qu'il puisse automatiquement être repris sur e-classe. Dans le cas du documentaire «Sale pute», il s'agit d'une coproduction entre la RTBF et d'autres partenaires, dont certains sont issus du secteur privé. Dès lors,

l'acquisition de droits de diffusion sur e-classe devrait être négociée avec chacun des coproducteurs, ce qui peut être relativement complexe.

Enfin, le Service général du numérique éducatif (SGNE) a produit des publications visant à épauler les enseignants pour aborder le cyberharcèlement et l'usage des réseaux sociaux en général.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je vous remercie pour ces informations concernant le cadre juridique, qui aurait déjà fait l'objet d'une première note. J'espère que vous trouverez rapidement un accord au sein de ce comité de concertation en vue d'établir une solution organisable dans toutes les écoles. J'espère également que les travaux législatifs et juridiques ne seront pas trop longs, car ce n'est pas la première fois que nous abordons ce sujet au sein de notre commission. Il suscite une réelle attente chez les élèves, les parents et les enseignants.

Je vous remercie pour votre honnêteté concernant le numéro d'appel 103: rien n'a encore été fait. Je vous interrogerai à nouveau par écrit pour avoir une idée de l'évolution des statistiques et du nombre de travailleurs. Je vous interpellerais sans doute à la rentrée sur la manière dont ce service peut être renforcé, amélioré et mieux promu. En effet, de nombreuses personnes ne connaissent pas encore l'existence de cette ligne; or, il est important de savoir qu'en cas de détresse, il existe un soutien offert par des professionnels liés au monde de l'école.

Mme Margaux De Re (Ecolo). – Madame la Ministre, nous verrons si le documentaire sera diffusé largement. Il est actuellement projeté en France avec pas mal de succès; peut-être que sa diffusion motivera d'autres personnes à le montrer.

1.13 Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Réforme de l'enseignement qualifiant»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, le 8 septembre dernier, je vous ai posé trois questions orales jointes sur la réforme de l'enseignement qualifiant. Elles étaient intitulées «Enseignement supérieur: options de base groupées, cours généraux et accès à l'enseignement supérieur», «Rationalisation de l'offre d'options dans l'enseignement qualifiant» et «Synergies enseignement-formation-emploi dans l'enseignement qualifiant». Par ailleurs, je vous ai également interrogée, cette fois par deux questions écrites sur le même sujet et intitulées «Certification par unités d'acquis d'apprentissage dans l'enseignement qualifiant» et «Formations continuées en entreprise à destination des enseignants du qualifiant».

Vos réponses étaient complètes, mais la crise sanitaire a retardé certains travaux de la réforme de l'enseignement qualifiant en les reportant, sauf erreur de ma part, en septembre 2022. Quelques mois plus tard, je reviens sur quelques éléments devant être clarifiés, selon moi, assez rapidement d'autant plus que vous avez précisé lors de notre réunion du 18 mai qu'une note relative à la réforme du pilotage et de la gouvernance de l'enseignement qualifiant devrait être soumise prochainement au gouvernement dans le cadre du chantier n° 5 du Pacte pour un enseignement d'excellence.

Comment se déroule l'expérience, menée actuellement, d'une troisième année professionnelle polyvalente, basée sur le modèle de la future quatrième année de l'enseignement qualifiant tel que préconisé par l'avis n° 3 du Pacte? Quelles conclusions pouvez-vous tirer de l'évaluation de cette expérience qui était, en principe, prévue pour la fin de cette année scolaire? Je réitère aussi un pan de ma question concernant l'accès à l'enseignement supérieur: quelles pistes sont-elles envisagées et étudiées concernant la certification et l'accès à l'enseignement supérieur pour les élèves qui suivront l'enseignement qualifiant réformé? Le gouvernement a-t-il déjà étudié ce dossier? Pourriez-vous faire le point?

Les réunions bilatérales sur la rationalisation de l'offre d'options dans l'enseignement qualifiant, avec les fédérations de pouvoirs organisateurs (PO), Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et les organisations syndicales ont-elles pu être poursuivies? Si oui, quelles sont les conclusions de vos rencontres? Les différents acteurs sont-ils en phase avec le schéma de gouvernance proposé? Les travaux se poursuivent-ils à présent au Comité de concertation du Pacte? Avez-vous pu les présenter au gouvernement?

J'en viens à la nécessaire intensification des stages. Où en est l'évaluation des onze conventions spécifiques conclues, avec le concours de l'Observatoire du qualifiant, des métiers et des technologies (OQMT) par les réseaux d'enseignement, avec les fonds de formations sectoriels? Où en est la production d'indicateurs précis secteur par secteur? Avez-vous pu trouver des solutions aux problèmes liés à la crise sanitaire, celle-ci, selon vous, ne permettant «pas vraiment d'intensifier ni la formation en alternance ni l'offre de stages en entreprise et pose également des problèmes pour mener des études approfondies auprès des acteurs accueillant des élèves»? Avez-vous pu étudier ma proposition de labellisation positive des entreprises participantes?

Par ailleurs, je n'ai pas eu de réponse lors de ma précédente question sur l'élaboration d'une base décrétable à l'immersion en entreprise, telle que préconisée par l'avis n° 3 du Pacte. Par conséquent, j'y reviens: où en sont ces travaux? Une base décrétable est-elle à l'écriture? Où en est l'évaluation, tant qualitative que quantitative, que

vous avez commandée à un organisme externe pour compléter le travail de monitoring déjà réalisé par les membres de la cellule de la CPU sur la potentielle généralisation de la certification par unité dans l'ensemble de l'enseignement qualifiant?

Enfin, j'en viens à la formation continuée des enseignants du qualifiant dans les entreprises. Vous précisiez qu'outre le projet «Entr'Apprendre» mis en œuvre par la Fondation pour l'enseignement, la formation continuée des enseignants du qualifiant n'avait pas encore fait l'objet de nouvelles réflexions dans le cadre du chantier n° 5 du Pacte. N'envisagez-vous pas une généralisation d'une formation continuée des enseignants du qualifiant dans les entreprises? Tous pourraient s'y rendre régulièrement pour effectuer des stages et se recycler avec, pourquoi pas, un échange avec du personnel de l'entreprise qui viendrait dans l'école pour les remplacer. Ceci renforcerait les synergies entre le monde de l'école et celui de l'entreprise. Qu'en pensez-vous?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La valorisation de l'enseignement qualifiant s'articule autour de trois dimensions: la réorganisation des parcours de l'enseignement qualifiant, le renforcement des pilotages et le renforcement des synergies enseignement-emploi-formation. À l'heure actuelle, les travaux du chantier se concentrent essentiellement sur la deuxième dimension. Dans ce cadre, j'ai rencontré les opérateurs de l'enseignement à plusieurs reprises et, lors de ces réunions, plusieurs pistes relatives à la rationalisation des options ont été évoquées. D'autres pistes font l'objet d'analyses complémentaires et seront à nouveau présentées aux mêmes opérateurs dès la rentrée scolaire prochaine.

Une évaluation quantitative et qualitative de la CPU est en cours de finalisation. La question de l'accès à l'enseignement supérieur ne pourra être concrètement envisagée qu'à partir du moment où les pistes inhérentes à la réorganisation des parcours, première dimension de l'axe 3, seront abordées. L'OQMT gère pour le moment dix conventions sectorielles conclues entre les réseaux, l'Administration générale de l'enseignement (AGE) et les fonds de formation sectoriels. Les accords signés concernent les secteurs suivants: industrie alimentaire, secteur du bois, construction, transport et logistique, coiffure, soins de beauté, milieux d'accueil d'enfants, aides familiales, secteur du métal et électrotechnique.

La gestion et la dynamisation de ces conventions sont définies par des fiches-actions rédigées et mises à jour régulièrement à la suite des réunions du Comité de suivi qui se tient au minimum deux fois par an. Ces fiches sont le reflet de l'opérationnalisation des conventions et permettent son évaluation. Elles reprennent certains indicateurs déterminés en fonction des actions menées

comme, entre autres, le nombre de visiteurs d'un site, ceux de participants aux différentes activités, de brochures distribuées, de candidats aux épreuves sectorielles, de stages réalisés en période Covid, ... Concernant la problématique des places de stages, même si la crise sanitaire a créé de nouvelles difficultés, certains secteurs ont fait preuve d'adaptation pour répondre aux consignes reprises dans différentes circulaires pour permettre aux élèves de poursuivre leur stage ou de trouver une alternative.

Le projet «Immersion» a fait l'objet d'une évaluation par le service d'inspection; je viens de la recevoir. Je pourrai vous en parler lorsque mon cabinet aura pu en prendre connaissance et l'aura analysé. Quant à l'organisation de la troisième année d'enseignement professionnel polyvalente, j'ai déjà eu l'occasion d'y répondre à la suite d'une question posée par Mme Schyns: outre son élargissement à la 3^e année de technique de qualification (TQ), sur la proposition du conseil général de l'enseignement secondaire, il est trop tôt pour en envisager une évaluation puisque l'expérience n'a débuté que depuis une année marquée, de surcroît, par la crise de la Covid-19. Les modalités d'évaluation sont toutefois bien en cours de préparation.

La formation continuée des enseignants a été envisagée de manière transversale dans le projet de décret portant le Livre 6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et portant le titre relatif à la formation professionnelle continue des membres de l'équipe éducative des écoles et des membres du personnel de l'équipe pluridisciplinaire des centres psychomédico-sociaux. Ce texte sera présenté en séance plénière ce mercredi 16 juin. Quant à la particularité de la formation des professeurs de l'enseignement qualifiant, elle pourra être envisagée lorsque la troisième dimension, à savoir le renforcement des synergies enseignement-formation-emploi comme le prévoit l'axe n° 3 du Pacte sera abordée, au travers des conventions sectorielles.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour toutes ces précisions. Je note que le travail est en cours et j'en profite, comme à chaque fois, pour vous rappeler mes deux propositions. Comme vous l'avez dit, elles viendront dans une troisième étape, celle du renforcement des synergies. Cette double proposition vise, d'une part, la labellisation positive des entreprises qui participent à l'enseignement qualifiant et permettent aux élèves d'y effectuer des stages et, d'autre part, même si le projet «Entr'Apprendre» existe déjà, la généralisation de cette immersion des enseignants en entreprise dans le cadre de leur formation continuée avec, inversement, du personnel du monde de l'entreprise se rendant dans les écoles. Ces projets permettraient de réelles synergies entre ces deux mondes. Je ne manquerai pas de suivre avec atten-

tion l'état d'avancement des travaux du chantier n° 5 du Pacte, «Faire du qualifiant une filière d'excellence» et de revenir vers vous à ce sujet. Mon groupe le considère en effet comme très important.

1.14 Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Prise de contact avec l'Organisation nationale antidopage (ONAD) concernant le programme de prévention dopage à l'école»

M. Hervé Cornillie (MR). – Madame la Ministre, nous avons déjà eu l'occasion d'évoquer la prévention du dopage à l'école, menée par l'Organisation nationale antidopage (ONAD). Il est question d'un programme mené conjointement par la Fédération Wallonie-Bruxelles et plusieurs universités. L'idée est de mettre au point un programme d'enseignement, dès l'école primaire, visant à aborder la thématique du dopage pour que les enfants d'aujourd'hui qui deviendront les sportifs de demain n'y aient jamais recours. Lorsque je vous avais interrogée à ce sujet, vous m'aviez répondu qu'aucun contact n'avait encore été pris avec l'ONAD sur cette thématique. Jugeant le programme intéressant, vous m'aviez assuré que vous étudieriez ce programme avec la plus grande attention dès que les contacts auraient été pris.

La situation a-t-elle évolué entre-temps? Vos services ont-ils eu des contacts avec l'ONAD à propos dudit programme? Si oui, qu'est-ce qui en a résulté? Qu'est-ce qui a été décidé? La crise a-t-elle ralenti certains projets? Quand le programme va-t-il évoluer? Quand les cours en préparation seront-ils finalisés? Quand les tests débiteront-ils dans les établissements concernés? Quelle est la feuille de route communautaire dans ce dossier?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, lors de la réunion du 25 février 2021 de notre commission, vous m'aviez interrogée au sujet de ce projet proposé par l'ONAD. Malheureusement, à ce jour, l'ONAD n'est entrée en contact ni avec moi ni avec mes services. Je ne peux que vous réitérer l'intérêt avec lequel j'étudierai ce projet dès qu'il m'aura été donné de prendre connaissance des informations utiles le concernant.

M. Hervé Cornillie (MR). – Voilà qui est clair. Je finirai par interpellier directement l'ONAD plutôt que vous, Madame la Ministre, pour savoir ce qu'il en est. Le sujet mérite d'être traité, en ce compris à l'école.

Une enquête a été menée en Flandre sur les actions de prévention de la drogue à l'école. Elle cherchait notamment à savoir s'il ne fallait pas parfois relativiser les choses, au lieu de trop se concentrer sur certains problèmes. Je pense toutefois que la réflexion sur le dopage dans le sport

mérite aussi d'être menée à l'école pour éviter certains écueils et de vrais risques pour la santé.

1.15 Question de M. Pierre-Yves Lux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Jeunes en errance – Recommandations du Parlement francophone bruxellois à l'égard de l'enseignement»

M. Pierre-Yves Lux (Ecolo). – Les jeunes en errance, «en rupture», à problématiques complexes ou encore en désaffiliation sociale complète constituent un public particulièrement préoccupant à plusieurs égards. D'abord, comme ils sont en rupture familiale et sociale et comme ils sont détachés des institutions, ils ne sont pas repérés par les radars de notre société. Ils errent entre les lieux de vie et les institutions, ils vivent une partie de leur jeunesse en rue, ce qui est particulièrement insoutenable. Ensuite, compte tenu de leur errance et de leur désaffiliation, ils entrent dans une spirale infernale. Ils ne recourent donc plus à leurs droits et vivent des situations encore plus difficiles. Enfin, nous devons nous interroger sur la problématique, en tant que citoyens évidemment, mais surtout en tant que responsables politiques. Nous devons comprendre pourquoi notre société laisse ces jeunes sur le bord de la route, et ce, malgré la multitude des dispositifs qui existent.

Après avoir auditionné durant un an des experts qui ont une expérience de terrain, le Parlement francophone bruxellois a voté, ce vendredi 7 mai 2021, à l'unanimité, le rapport de ces auditions réalisées au sujet des jeunes en errance. Le texte reprend, outre le contenu exhaustif des 18 auditions, 46 recommandations. Ces dernières, organisées en groupes cohérents, visent à objectiver la situation des jeunes, mais également à identifier les causes de l'errance et à renforcer les dispositifs d'accueil, d'accompagnement et de soutien.

Les causes de l'errance sont multiples et les leviers pour les réduire le sont tout autant. C'est pourquoi les commissaires francophones bruxellois ont délibérément rédigé des recommandations qui dépassent largement les compétences de la Commission communautaire française (COCOF) et qui s'adressent, notamment, à la Fédération Wallonie-Bruxelles. En effet, notre entité a, dans ses compétences, l'enfance, la jeunesse et l'aide à la jeunesse, mais également l'enseignement obligatoire, qui est bien souvent l'un des derniers lieux de socialisation des enfants et des jeunes en rupture. À cet égard, les lieux de vie que sont les écoles constituent bien évidemment, avec l'ensemble des professionnels qui s'y trouvent, des lieux opportuns pour identifier le mal-être, les ruptures, voire l'errance des enfants et des jeunes.

J'aimerais citer quelques recommandations qui concernent notamment l'école: «améliorer la connaissance et la confiance mutuelle des différents services et de leur offre par les acteurs pour mieux guider le jeune en fonction de ses besoins»; «renforcer et améliorer la qualité de l'information des jeunes quant à leurs droits et aux services qui peuvent les aider, avec une attention particulière pour les jeunes les plus détachés des institutions et qui vivent déjà en marge de la société»; «améliorer l'information, la sensibilisation et la formation de tous les professionnels amenés à œuvrer avec des «jeunes en errance», par l'intégration de cette problématique dans les formations, initiale et continue, des professionnels de l'école; informer sur certains sujets qui pourraient mener à l'errance, comme l'orientation sexuelle, l'identité de genre et le statut de mineur étranger non accompagné (MENA).

Enfin, six recommandations sont spécifiquement adressées au monde scolaire: «renforcer la prévention de la désaffiliation sociale des jeunes, dans tous leurs lieux de vie (école [...]), notamment via une information, une sensibilisation et une formation continue des professionnels»; «instaurer, et renforcer lorsqu'ils existent, les dispositifs d'accrochage et d'accompagnement des enfants et des jeunes en difficulté au sein des établissements scolaires» – ces services doivent être menés par des professionnels formés en collaboration avec des acteurs socio-psycho-éducatifs adéquats –; «faire vivre les conseils de participations dans les écoles et s'assurer de la présence d'une diversité d'acteurs»; «soutenir le développement de dispositifs de lutte contre l'illettrisme et la fracture numérique»; «renforcer les soutiens aux interactions entre les institutions artistiques et culturelles et les lieux de vie des jeunes», par l'intermédiaire de l'école.

Madame la Ministre, le travail est conséquent et l'enjeu de société particulièrement préoccupant. Avez-vous déjà pris connaissance du rapport parlementaire mentionné et, surtout, des recommandations qu'il contient, en particulier celles qui concernent l'école? Avez-vous une analyse à partager à ce sujet, en tant que citoyenne évidemment, mais surtout en tant que ministre de l'Éducation? Par rapport aux recommandations, pouvez-vous dresser un état des lieux de ce qui est déjà mis en œuvre, mais également identifier ce qui doit encore l'être, en précisant si la concrétisation des projets est bien prévue?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Je partage les préoccupations pointées par les experts de terrain dans le cadre de ces auditions. Tout comme vous, Monsieur le Député, j'estime que la société ne peut pas se permettre de laisser des jeunes en rupture sur le bord du chemin. L'école représente un lieu de socialisation, essentiel pour tous les jeunes, en particulier pour les jeunes en rupture. La crise sanitaire a mis en

exergue l'importance de cette dimension dans la vie des élèves.

Dans le cadre de mes compétences, différentes mesures existantes et futures essaient de satisfaire à certaines de ces recommandations. Actuellement, les centres psycho-médico-sociaux (PMS), partenaires privilégiés des écoles de l'enseignement obligatoire, accompagnent les élèves et collaborent avec les équipes éducatives, individuellement ou collectivement, dans tout le volet préventif: cet accompagnement peut être universel, c'est-à-dire concerner le climat et la démocratie scolaires ou viser la lutte contre le harcèlement; il peut se traduire par des repérages précoces quand l'élève ne s'est pas encore absenté sans motif valable, mais quand il présente des difficultés de différents ordres pouvant conduire au décrochage; il peut s'adresser à l'élève qui présente les premiers signes de décrochage, des soucis de comportement prononcés et des absences injustifiées.

Les centres PMS articulent également leur travail avec celui des opérateurs du réseau local. Cette collaboration aboutit ainsi à un précieux soutien pour les jeunes et leur famille. Les centres PMS peuvent orienter et effectuer une guidance adaptée à la problématique de chaque élève. L'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un enseignement d'excellence inscrit, à travers la réforme, la lutte contre le décrochage dans les priorités des centres PMS.

En bout de chaîne, le Service du droit à l'instruction (SDI) doit vérifier que les mineurs domiciliés en Fédération Wallonie-Bruxelles bénéficient bien d'une instruction ou fréquentent un établissement scolaire de manière régulière. Ce travail doit s'effectuer en collaboration avec la Communauté flamande pour le territoire de la Région bruxelloise et en collaboration avec les communes de la Région wallonne et de la Région bruxelloise.

Le chantier n° 13 du Pacte relatif à la lutte contre le décrochage scolaire et l'absentéisme se penchera sur la problématique des jeunes non inscrits ou en déshérence. Cette réforme complexe suppose la coordination de nombreux intervenants et de plusieurs secteurs, dont celui de l'aide à la jeunesse. Un plan est en phase d'élaboration et sera mis en œuvre afin de ne laisser aucun jeune sur le bord de la route. Il conduira à redéfinir les rôles et les missions des différents intervenants et dispositifs et à renforcer la coordination entre ces deux aspects.

La sensibilisation des professionnels amenés à travailler avec les jeunes en errance sera intégrée au Plan d'action relatif aux droits de l'enfant (PADE). Elle sera également abordée dans le cadre de la réforme de la formation initiale des enseignants (FIE), compétence relevant de la ministre Glatigny. La formation aux droits de l'enfant sera intégrée dans les contenus proposés

aux enseignants dans le cadre de la formation continue.

Le Plan «MENA» est porté par Mme Glatigny. L'enseignement est indirectement associé à ce plan au travers des classes du dispositif d'accueil et de scolarisation de primo-arrivants (DASPA).

Quant à la fracture numérique, nous assistons en effet à une évolution structurelle modifiant en profondeur notre société et partant, la forme de l'école. La pratique de l'enseignement en est transformée. La question est de savoir comment faire du numérique une opportunité et comment s'en servir pour réduire les inégalités et supprimer la fracture numérique. Le référentiel «*Application technologique et manuelle*» développe une série de compétences numériques que devront acquérir les élèves tout au long de leur scolarité. L'ambition portée par ce référentiel est d'amener tout élève à percevoir le potentiel des outils numériques et à évaluer l'impact de leurs utilisations, notamment sur le plan sociétal et écologique, la sécurité sur internet et la gestion de son identité numérique.

Enfin, concernant le renforcement des interactions entre le monde culturel et l'école, les plateformes territoriales ont été développées, dans le cadre de la création du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA), en collaboration avec la ministre Linard, afin d'aider à amplifier ces dynamiques. Ces plateformes réuniront, entre autres, des référents culturels des réseaux d'enseignement et des représentants des opérateurs culturels particulièrement actifs dans l'offre territoriale et dans la médiation destinée à l'enseignement.

M. Pierre-Yves Lux (Ecolo). – Madame la Ministre, je vous remercie pour votre réponse très complète ainsi que pour l'intérêt que vous portez à cet enjeu. J'ai travaillé sur le sujet des jeunes en errance pendant plusieurs mois et cela m'a marqué. Ces jeunes sont des fragilisés parmi les fragilisés. Certaines situations sont insoutenables! Le travail sur cette thématique met en lumière des situations préoccupantes et révoltantes vécues par un trop grand nombre de jeunes, et ce, malgré la diversité des dispositifs publics, associatifs et privés existants. La situation de ces jeunes est une forme de constat d'échec de notre société.

Lorsque l'on parle des jeunes en errance, on pense souvent aux jeunes qui vivent dans la rue, mais ce n'est que la partie la plus visible et la plus révoltante de l'iceberg. Les décrochages, ruptures et conflits intrafamiliaux peuvent mener à un décrochage complet et à un non-recours aux droits. Celui-ci est sans doute l'aboutissement négatif le plus préoccupant.

Je ne cache pas que l'objectif de ma question était d'inviter mes collègues à prendre connaissance du rapport. Il est un peu long, mais il ne manque certainement pas d'intérêt. Je les invite

également à prendre connaissance du sujet par le biais des médias et du reportage *«Les Incasables»*. Ce reportage réalisé par le Forum-Bruxelles contre les inégalités raconte l'histoire de jeunes en errance. J'invite vraiment chacun à le voir ou à le revoir. Il est disponible sur le site internet du Forum.

1.16 Question de Mme Jacqueline Galant à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Tenues vestimentaires des élèves»

1.17 Question de Mme Élisabeth Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Réactions des écoles quant à la tenue vestimentaire des jeunes»

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

Mme Jacqueline Galant (MR). – Madame la Ministre, ce n'est pas la première fois que le sujet fait la une dans la presse. Combien d'élèves n'ont-ils pas été renvoyés parce que leur tenue vestimentaire était, à tort ou à raison, jugée indécente? Pas plus tard que la semaine dernière, on a entendu le slogan «Stop aux tops». Avec le retour des beaux jours, les tenues des jeunes filles s'allègent, tandis que les garçons remplacent le pantalon par le short.

Madame la Ministre, avez-vous été sollicitée pour ce genre de faits? J'imagine que vous en avez au moins pris connaissance. Les écoles sont certes dotées d'un règlement d'ordre intérieur (ROI) pour réguler les codes vestimentaires, mais ne serait-il pas opportun d'encourager la révision de certains libellés afin notamment de gommer toute notion sexiste dans ces règlements? Des mesures seront-elles prises en concertation avec Valérie Glatigny, la ministre de la Jeunesse?

Mme Élisabeth Groppi (PTB). – L'actualité foisonne d'informations concernant les tenues vestimentaires à l'école. Il s'agit pour la plupart du temps d'injonctions sexistes qui ont pour effet de véhiculer des stéréotypes de genre – les règles changent en effet en fonction du sexe de l'élève – et de véhiculer la culture du viol, sous-entendant que les jeunes filles doivent porter des tenues suffisamment prudes pour ne pas éveiller les pulsions des garçons. Ces faits véhiculent également l'idée que c'est la victime, son comportement et ses choix vestimentaires qui sont la cause des remarques et agressions sexistes.

Ces injonctions ont pour seconde conséquence d'exclure les jeunes filles de l'enseignement puisqu'elles sont renvoyées chez elles pour une journée ou une demi-journée afin de se changer.

Le PTB estime que la tenue vestimentaire relève d'un choix personnel qui ne doit pas être dicté par d'autres, encore moins si un règlement est fondé sur des valeurs sexistes et discriminantes.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance des nombreuses plaintes d'élèves et de parents? Quelles actions sont-elles prévues de la part de votre administration pour contrôler les règlements afin qu'ils soient égalitaires et ne véhiculent pas de stéréotypes et règles sexistes? Quel est l'état de la concertation entre vous et vos collègues et les différents ministres de l'Égalité des chances pour définir un cadre clair dans les écoles? Quelles plaintes sont-elles arrivées à votre administration? Quelles positions avez-vous prises pour défendre les droits des élèves? Le cadre actuel instauré par les écoles étant insuffisant pour lutter efficacement et dès le plus jeune âge contre le sexisme, quelles pistes d'actions envisagez-vous pour lutter contre cette problématique qui pourrit le quotidien et la scolarité de milliers de jeunes filles, à savoir le harcèlement sexiste et les violences sexistes?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Mesdames les Députées, la presse s'est récemment fait l'écho de quelques situations problématiques ayant trait aux règlements d'ordre intérieur d'écoles et singulièrement à la tenue vestimentaire des élèves. Cette question relève de la responsabilité de chaque pouvoir organisateur (PO) qui établit son propre ROI.

À cet égard, je voudrais ouvrir une parenthèse concernant un principe, qui a tendance à être oublié dans ce débat, mais qui a toute son importance. Les ROI doivent être adoptés après avoir été soumis au conseil de participation. Composé paritairement de représentants des parents et des élèves, d'une part, et du PO, d'autre part, ce conseil est un lieu dans lequel la démocratie scolaire doit prendre vie. Nous pouvons également révéler les finalités éducatives à discuter avec les élèves: les valeurs, les normes, ainsi que les règles que contiendra le ROI.

L'espace pour mener un débat participatif existe déjà. Évidemment, je ne peux qu'encourager les acteurs à s'en saisir pour le faire vivre. Il est à noter que plusieurs opérateurs financiers, au travers des appels à projets «Démocratie scolaire et activités citoyennes», travaillent par ailleurs au développement de projets de ce type. C'est également le cas de nombreuses écoles qui fonctionnent en débat participatif autour de la rédaction de ces ROI. Celles-ci partent de l'idée que, plus une règle est communément partagée et admise, plus elle est respectée.

Enfin, je tiens à souligner que la rédaction des règlements doit s'inscrire dans le respect des principes de droit, notamment ceux applicables à la lutte contre la discrimination. Lors de chaque incident qui nous est rapporté, la Direction géné-

rale de l'enseignement obligatoire est directement chargée de prendre contact avec le directeur ou la directrice de l'école en question pour contextualiser l'incident. Le cas échéant, il ou elle doit rappeler au pouvoir organisateur les principes auxquels doit répondre l'organisation de notre enseignement. Ceux-ci sont dépendants de la mise en œuvre du modèle d'une école égalitaire et inclusive auquel je suis particulièrement attachée.

Mme Jacqueline Galant (MR). – Madame la Ministre, il est vrai que la tenue vestimentaire est un élément très subjectif. Je suis moi-même présidente d'un pouvoir organisateur et il est toujours très compliqué de trouver le bon équilibre lors de la rédaction d'un ROI, bien que cela soit décidé en parfaite concertation. Celui-ci doit veiller au respect de l'élève, à la fois de sa personne et envers les autres. Une base uniforme devrait exister dans l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles; ce serait plus facile.

Cependant, je sais que cela n'est pas possible, car il appartient à chaque pouvoir organisateur de choisir son ROI. C'est une question qui fera débat encore dans les prochains mois et les prochaines années. Je suis persuadée que la réponse sera toujours aussi difficile à apporter. Je le répète: c'est très subjectif, car cela doit inclure la liberté de s'habiller comme l'élève le conçoit. Cependant, certaines familles acceptent des tenues que d'autres refuseraient.

Il est très compliqué de trouver une réponse adéquate. Il est dommage de contraindre votre administration à traiter des dossiers de ce genre. En effet, cela lui prend énormément de temps alors que ceux-ci ne dépendent pas de l'administration. Il est difficile de trouver une bonne réponse à cette problématique.

Mme Elisa Groppi (PTB). – Madame la Ministre, je suis persuadée, au contraire, que nous sommes capables de trouver une bonne réponse à cette problématique. Malheureusement, la possibilité de débat participatif que vous évoquez est variable d'une école à l'autre. Nous ne pouvons pas toujours compter sur l'implication de tout le monde. Le Conseil de participation est parfois critiqué, car il n'est pas efficace, mais, au moins, c'est une initiative qui existe. C'est déjà un élément positif. Madame la Ministre, j'entends dans vos propos que vous êtes concernée par ce problème. Vous aviez déjà pris position dans la presse pour défendre les jeunes filles et leur droit à l'égalité de traitement.

En ce qui concerne la discrimination, j'aimerais ajouter quelques pistes à ce sujet. Il est nécessaire d'investir dans la formation tant initiale que continue des enseignants et des éducateurs aux stéréotypes de genre. Cependant, ils ne doivent pas être seuls; le programme d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) doit être généralisé pour que chaque enfant et

adolescent soit formé à l'égalité des droits, au respect du corps et au consentement.

En outre, des lois existent et la discrimination est interdite et punissable. Le contenu de certains ROI et des propos tenus par des professeurs ou des directeurs sont illégaux. C'est pourquoi nous devons vraiment réagir et mobiliser votre administration afin de rectifier de tels propos et faire appliquer le droit qui protège, en tout cas en théorie, les jeunes filles.

1.18 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Écoles en écart significatif de performance et dispositif d'ajustement. Procédure»

1.19 Question de Mme Élisabeth Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Écoles en écart significatif de performance et dispositif d'ajustement»

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

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Madame la Ministre, le 20 mai 2020, votre gouvernement a pris l'arrêté visant à préciser la notion de performance présentant un écart significatif en dessous de la moyenne des écoles comparées et à définir le processus d'identification des écoles concernées. Quatre variables ont été déterminées et prises en considération pour sélectionner les écoles qui bénéficieront de moyens supplémentaires et d'un suivi pendant une durée maximale de trois ans afin d'améliorer, voire de pallier, les carences observées lors du processus de sélection. Ces variables sont les suivantes: le taux d'absentéisme des élèves, le taux de redoublement, le taux d'absence des membres du personnel et la moyenne des résultats aux évaluations telles que le certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D) et le certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS).

L'avis du Conseil d'État du 30 avril 2020 reprend à son compte les principes qui doivent guider le choix des indicateurs et des variables, dont l'exigence d'une grande qualité statistique.

À la suite de deux arrêts de travail et d'une motion en front commun syndical dans une école, j'ai pris connaissance des dysfonctionnements dans l'analyse ayant abouti à l'identification de cet établissement en école en dispositif d'ajustement (EDA): flou dans la définition de l'indicateur relatif au taux d'absence des professeurs et absence de prise en compte de l'ensemble des résultats des CESS, ce qui a concouru à une identification EDA erronée.

Dans la foulée de l'identification des EDA, l'établissement a fait l'objet, entre le 21 septembre 2020 et le 2 février 2021, d'une mission d'audit

très poussée par le Service général de l'inspection (SGI) sur ses différents sites. Dans le rapport d'audit, aucun dysfonctionnement n'a été pointé. À l'inverse, la gouvernance y est saluée, tout comme le travail collaboratif, la différenciation, le climat éducatif positif, ainsi que le respect, le soutien et la sécurité particuliers prodigués aux membres du personnel. Les seuls risques relevés sont de nature exogène et ne dépendent dès lors nullement de la gouvernance de l'établissement. Il semble donc difficilement compréhensible que, dans un tel contexte positif, des ressources et moyens supplémentaires soient mobilisés pour une école, alors que tant d'autres en auraient davantage besoin.

Madame la Ministre, pourquoi l'établissement élu doit-il suivre *in concreto* le dispositif d'ajustement lorsqu'il apparaît que la conjugaison des indicateurs ne l'y rendait mathématiquement pas éligible? Pourquoi l'identification des écoles en écart significatif de performance, provisoirement arrêtée en fonction des quatre indicateurs cités, n'est-elle pas révisée lorsque l'audit du SGI vient tempérer, voire contredire, les indicateurs? Sachant qu'un nombre limité d'écoles peut bénéficier du dispositif d'ajustement, n'est-ce pas là une dérive du système qui fait notamment obstacle à ce que d'autres puissent en bénéficier?

Enfin, pourquoi la variable permettant d'identifier les écoles où l'on observe une plus grande instabilité du personnel ne tient-elle pas compte de la nature du réseau, sachant que la mobilité, par exemple, ne doit pas être interprétée de la même façon dans le réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), par nature plus étendu et sujet à des règles de nomination qui sont susceptibles de la favoriser sans que cela ne traduise un mal-être en son sein?

Mme Élisabeth Groppi (PTB). – Dans certaines écoles, les travaux liés au dispositif d'ajustement posent problème. Il s'agit d'écoles «en écart de performance» qui doivent rédiger des objectifs pour améliorer leur efficacité et réduire, par exemple, le taux d'échec des élèves, le taux d'absentéisme de ces derniers et celui des membres du personnel.

J'ai ainsi pris connaissance de la motion rédigée en front commun par l'équipe d'une école secondaire. Elle s'est mise en arrêt de travail et a adopté à l'unanimité cette motion dénonçant des irrégularités et des erreurs liées au calcul de leur «performance». Il s'agit du mot officiel, mais il me dérange, car il est issu du management et du secteur privé.

Par exemple, le taux de réussite au CESS devrait être une moyenne de l'ensemble des classes de sixième année secondaire. Or, dans le cas de cette école, seule une de ces classes a été prise en compte pour les résultats de réussite au CESS. En revanche, si les calculs se faisaient sur l'ensemble

des classes, comme cela est prévu dans l'arrêté, l'objectif serait déjà atteint et l'école ne serait plus «en écart de performance».

Autre exemple: les absences pour congés de maternité ont été incluses dans les taux d'absentéisme de longue durée. Certes, la volonté n'est pas ici de discriminer les femmes, mais le résultat de ce choix est qu'on demande aux équipes d'organiser des actions pour diminuer l'absentéisme des mères qui viennent d'accoucher. Il est vrai qu'il y a des absents, mais nous devrions plutôt améliorer les conditions de travail de sorte à ne pas avoir tant de peine à trouver des remplaçants pour les travailleuses en congé de maternité.

Les enseignants regrettent qu'avec ce dispositif, on leur impose des objectifs, comme diminuer le nombre d'absences des professeurs et professeures, dans ce cas en congé de maternité pour une partie d'entre elles, plutôt que de leur permettre de se concentrer sur les améliorations pédagogiques en leur donnant des moyens.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance des constats et des revendications des membres du personnel de cette école? Que leur avez-vous répondu? Y a-t-il d'autres écoles où des problèmes similaires sont rencontrés? Quels sont vos moyens d'action pour faire respecter les critères définis dans l'arrêté?

Quelles sont les différentes interprétations des critères de l'arrêté? Qui est habilité à trancher et à contrôler la justesse de l'utilisation de ces critères, tel que prendre en compte une seule classe de sixième année secondaire au lieu de l'ensemble des classes?

Une deuxième problématique soulevée par l'équipe est celle des moyens accordés. Les écoles doivent être en dispositif d'ajustement pour bénéficier d'aides financières. De quels types de moyens s'agit-il? Si elles demandent par exemple à pouvoir engager un logopède, ce qui est tout à fait justifié au vu des nombreux problèmes de langue, on leur répond que ce n'est pas possible, que les moyens octroyés ne sont que des moyens liés aux infrastructures ou à d'autres moyens matériels.

Existe-t-il une liste exhaustive des moyens que les EDA peuvent recevoir? Pourquoi est-il demandé aux professeurs de dresser la liste des besoins relatifs aux infrastructures? N'y a-t-il pas une personne responsable pour cela à l'administration?

L'arrêté prévoit qu'au minimum vingt écoles sont identifiées chaque année. Cela m'interpelle. Pourquoi avoir défini un nombre minimum d'écoles? Cela met dès lors la pression sur les directions pour entrer dans les critères afin d'atteindre ce nombre. Qui définit la liste de ces EDA?

Enfin, comment se fait-il que l'octroi des moyens soit conditionné par l'engagement dans un dispositif d'ajustement, là où, Madame la Ministre, les besoins sont énormes dans de nombreuses écoles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Avant toute chose, je désire rappeler la philosophie du dispositif dont on parle ici. Le nouveau modèle de gouvernance prévu dans le cadre du pilotage des établissements scolaires a créé un dispositif spécifique, parallèle et ponctuel, visant à accompagner les écoles en grande difficulté et nécessitant un soutien particulier. Ce processus est par ailleurs communément appelé école en dispositif d'ajustement (EDA). Son approche est à la fois holistique et totalement personnalisée.

L'objectif général de ce dispositif vise à améliorer les résultats du système éducatif dans son ensemble et donc à diminuer les inégalités scolaires. À la différence du pilotage classique, les EDA ne contribuent pas directement à atteindre les objectifs d'amélioration du système éducatif grâce à un plan de pilotage, mais se focalisent d'abord sur la réduction de l'écart significatif qu'elles rencontrent. Ces écoles sont temporairement soustraites du modèle classique des plans de pilotage pour intégrer une contractualisation particulière sous la forme d'un protocole de collaboration. Dès 2023, 2,5 % des écoles bénéficieront de ce soutien.

Par conséquent, il faut comprendre ce dispositif comme un catalyseur ponctuel dans la vie d'une école. La photographie prise à la fois par le SGI dans le cadre d'un audit et par le délégué au contrat d'objectifs au travers des objectifs d'ajustement permet d'établir un protocole de collaboration presque sur mesure en cohérence avec les besoins de l'école. Afin d'encadrer cette identification, le gouvernement a prévu plusieurs garde-fous dans son arrêté du 20 mai 2020.

Ainsi, pour déterminer l'écart de performance de manière comparée, quatre variables dites principales – le taux d'absentéisme déclaré des élèves, le taux de redoublement généré, le taux d'absence des personnels et la moyenne des résultats moyens par discipline et par évaluation externe certificative – sont exploitées et servent de références. Ces variables sont lissées sur trois ans pour gommer les éventuelles valeurs accidentelles. Outre ces quatre variables principales, des variables dites auxiliaires, au nombre de dix pour l'enseignement secondaire et de huit pour l'enseignement fondamental, permettent de confirmer ou d'infirmer l'identification des EDA. L'annexe de l'arrêté détaille l'ensemble des formules utilisées. Ce degré de technicité est nécessaire pour garantir une identification objective et précise. Il ne s'agit donc pas d'un simple calcul, mais d'une étude comparée de plusieurs variables qui, mises en relation, permettent de déterminer annuellement les écoles en difficulté par rapport aux quatre indicateurs clés tels que

référéncés à l'article 1.5.2-13 et suivants du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

Ces indicateurs mettent en évidence des difficultés en fonction de critères précis et ne constituent en aucune manière une sanction pour l'école. J'insiste sur ce point. Au contraire, l'EDA bénéficie d'un soutien adapté à ces indicateurs ainsi que de ressources, tant internes qu'externes tout à fait particulières.

Madame Maison, l'identification d'une EDA se focalise principalement sur les difficultés de l'école et se détache complètement d'une logique statutaire, et ce, dans un souci d'égalité de traitement des membres du personnel. Sans rompre le principe de confidentialité du processus d'identification des écoles concernées, qui est un fondement essentiel pour l'efficacité de l'appui, je peux affirmer que le taux d'absentéisme n'inclut pas les congés de maternité. Par conséquent, ce type de congé n'est pas pris en compte dans le cadre du processus d'identification des EDA. Les résultats positifs obtenus dans certaines matières lors de la dernière année ne rendent pas caducs les objectifs d'ajustement, qui doivent être confirmés dans la durée et observés sur la base d'un lissage des taux sur trois ans. Ils constituent plutôt le présage positif que l'école est déjà en mouvement dans la bonne direction et que la synergie entre les différents intervenants et les ressources et supports apportés dans le cadre du processus EDA permettra à l'école de poursuivre dans cette voie et de consolider sa progression.

Madame Groppi, je peux vous confirmer qu'une rencontre a été organisée avec une direction, son pouvoir organisateur et les services du gouvernement, afin de clarifier la situation et d'unir les forces des différents acteurs du système éducatif. Par conséquent, Madame Maison, il me semble essentiel de rappeler que l'audit n'a pas pour rôle d'infirmer l'identification, mais d'analyser, selon une méthodologie fondée sur la gouvernance, la situation de l'école et d'établir un diagnostic en vue de permettre au délégué aux contrats d'objectifs (DCO) de proposer des objectifs d'ajustement adéquats. L'audit n'a donc pas pour fonction de contredire l'identification de départ. Elle n'a d'ailleurs pas les capacités de le faire eu égard à son objet. Ce rapport ne peut en aucun cas, même si la dynamique éducative est considérée au regard de la méthodologie fixée comme favorable, effacer les réelles difficultés de l'école.

Toutes ces précautions témoignent du fait que l'identification d'une EDA peut être perçue, a priori, de manière assez négative et qu'un accompagnement est nécessaire pour déconstruire certains préjugés. Au regard de ce qui vient d'être évoqué, il apparaît dès lors évident que les ressources ne peuvent être octroyées que dans la continuité de ce processus et ne peuvent se suffire à elles-mêmes. L'article 1.5.2-17 du Code de

l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire est assez clair à ce sujet: «L'octroi de ces supports ou ressources est conditionné à la conclusion du protocole de collaboration».

Le gouvernement a arrêté la liste des supports et ressources le 3 juin 2021, laquelle comprend notamment un appui apporté par des agents de l'administration, les équipes mobiles et de médiation, des projets de recherche spécifiquement adaptés aux écoles en difficulté, des projections proposés avec des acteurs du monde associatif, des demi-jours de formation supplémentaire ou encore l'accès aux programmes prioritaires de travaux lorsque des problèmes d'infrastructures se présentent. À cet égard, les services du gouvernement responsables des infrastructures assurent le suivi conformément aux procédures établies. Il n'est nullement question de demander aux professeurs de signaler des problèmes d'infrastructures.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Madame la Ministre, hormis sur la question de la confidentialité, je trouve que le dispositif d'ajustement est très positif. Je ne le considère pas du tout comme un dispositif «sanction». Je comprends tout à fait que vous précisiez que ce n'est pas le cas. C'est évidemment un dispositif qui doit être appréhendé positivement par l'équipe pédagogique.

En revanche, sur la mathématique, vous m'avez répondu que le dispositif ne reposait pas sur un simple calcul. Je ne révélerai pas ce que je ne peux pas révéler, mais j'ai lu un certain rapport dans lequel l'auteur indique lui-même que, s'il avait calculé autrement, l'école ne se serait pas trouvée en dispositif d'ajustement. Je m'interroge donc sur la capacité du pouvoir régulateur, ou plutôt de l'inspection, à se remettre en question. Le dispositif est jeune et a besoin d'une crédibilité; l'équipe éducative doit se l'approprier. À mon sens, une erreur de ce type rompt justement la confiance entre l'inspection, l'auteur du rapport, l'auteur de l'identification et l'équipe pédagogique. C'est ce qui s'est passé dans ce cas. Il faut alors pouvoir retourner en arrière, *a fortiori* dans le cadre d'une enveloppe fermée. Nous pouvons en effet imaginer que d'autres écoles, qui ont plus besoin de ce dispositif et qui auraient pu en bénéficier, ne pourront pas en profiter. Je trouve cela un peu injuste.

Ensuite, sur les variables, vous avez expliqué que ce point n'était pas tout à fait clair. Les variables du dispositif d'identification et l'audit n'ont rien à voir. Mais de nouveau, dans cette logique d'aider ceux qui en ont le plus besoin dans le cadre d'une enveloppe fermée – avec des moyens limités qui ne nous permettent pas d'aider plus de 60 écoles sur trois ans –, si l'audit, qui est une étude approfondie du fonctionnement de l'école et de sa gouvernance, montre que toutes les variables sont en progression et qu'il ne fallait pas que l'école soit en dispositif d'ajustement, pourquoi mettre cette école sous tutelle alors que d'autres en auraient plus besoin?

Enfin, en ce qui concerne les réseaux, vous dites que vous agissez par souci d'équité. Moi, je dirais que, par souci d'équité, nous devons traiter différemment des situations qui sont différentes. La mobilité du personnel enseignant dans un réseau ne doit pas être interprétée comme la mobilité du personnel enseignant dans un autre réseau beaucoup plus étendu et avec un statut tout à fait différent. D'où une de mes questions préférées, Madame la Ministre: qu'en est-il de l'indispensable réforme des trois statuts?

Mme Elisa Groppi (PTB). – Madame la Ministre, à vous entendre et à entendre l'équipe qui s'est mobilisée pour dénoncer ces problèmes, je m'interroge sur le contrôle. Des critères existent; ils sont certes complexes, mais ils sont objectifs et donc non interprétables. Or, sur la question du congé de maternité, par exemple, des interprétations ont été faites: la vôtre, mais aussi celle de l'équipe qui a vérifié et approfondi les calculs réalisés. Nous sommes donc en droit de nous demander quel est l'organe neutre qui va contrôler l'exactitude des calculs du dispositif.

Ensuite, vous dites que ce n'est pas à l'équipe enseignante de mettre en lumière les problèmes d'infrastructure. Je vous comprends; c'est de bon sens et je suis d'accord avec vous sur ce point. Il n'empêche que, dans cette école, on lui a demandé de le faire. Comment se fait-il que l'équipe enseignante ait dû identifier les problèmes alors que vous dites de votre côté que ce n'est pas son rôle?

Le dispositif n'est pas une sanction, mais bien une aide: nous mobilisons des moyens pour aider des écoles en grande difficulté. Or, quand j'écoute les équipes, j'entends des enseignants en souffrance qui éprouvent déjà des difficultés à la base et qui sont en plus soumis à de fortes pressions à cause du contexte social et économique dans lequel vivent les élèves. Il y a déjà une souffrance à la base. Comme tous les enseignants à cette époque de l'année, ils sont fatigués. Ces difficultés les fatiguent encore davantage. Et en plus, on les charge de mettre en place un dispositif d'ajustement qui pose problème. On leur demande de trouver des solutions à l'échelle locale à des problèmes qui sont structurels et dont ils ne sont pas eux-mêmes à l'origine.

(M. Michele Di Mattia prend la présidence)

1.20 Question de Mme Margaux De Re à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Droits des enfants transgenres à l'école»

1.21 Question de Mme Latifa Gahouchi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Mesures pour sensibiliser et lutter contre l'homophobie, la biphobie, la transphobie et l'interphobie»

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

Mme Margaux De Re (Ecolo). – Dans sa Déclaration de politique générale, notre gouvernement s’est explicitement engagé dans la voie du soutien aux droits des personnes lesbiennes, gays, bisexuelles, transgenres, queers, intersexes et asexuelles (LGBTQIA+). Notre pays est à l’avant-garde par rapport aux droits accordés aux personnes LGBTQIA+. Cette communauté continue cependant à être victime de discriminations, d’injustices et de violences en Belgique, où des événements tragiques sont encore survenus récemment. Il est donc fondamental de prendre des dispositions pour faire avancer ces questions dans notre société. En effet, il existe un décalage entre, d’une part, les droits accordés à la communauté LGBTQIA+ par les textes législatifs et, d’autre part, la concrétisation de ces droits et la place que nous donnons aux personnes LGBTQIA+ dans notre société. Par exemple, les thérapies de conversion ont récemment fait couler beaucoup d’encre. Ce n’est pas quelque chose de courant en Belgique. Peu de cas sont répertoriés. Néanmoins, le fait d’inscrire une pratique dans un texte de loi permet généralement d’avoir une balise et d’empêcher un recul ultérieur des droits.

En Belgique, un enfant sur 500 a une identité de genre qui diffère de son genre d’assignation. Si les politiques publiques menées depuis plusieurs années suivent plutôt la voie de la démedicalisation et de l’autodétermination, la réalité des enfants concernés reste parfois difficile, notamment dans les écoles. De nombreux tabous persistent et ces jeunes peuvent subir des violences symboliques. Il est parfois difficile pour ces jeunes de trouver des interlocuteurs et des alliés dans le monde scolaire lorsqu’ils se posent des questions ou lorsqu’ils rencontrent des difficultés. Or, la scolarité est un moment très important pour de multiples raisons. L’école est notamment un lieu de socialisation. Or, en ce qui concerne les questions d’identité, la socialisation est très importante. En effet, lorsqu’elle se passe bien, elle permet d’éviter que des personnes se sentent marginalisées et rejetées par la société.

Je profite de cette question pour inviter toutes les personnes intéressées par le sujet à découvrir un tout nouveau podcast intitulé «*Somos*». Vous pourrez le trouver sur une plateforme des GAFAM (Google, Apple, Facebook, Amazon, Microsoft). C’est un documentaire très bien conçu qui donne la parole à de jeunes enfants transgenres. Ils abordent les questions qui leur sont posées avec beaucoup de franchise et de conviction. En outre, ce podcast ne dure que 20 minutes et peut donc être écouté facilement pendant un trajet en métro, par exemple.

Les témoignages issus du terrain montrent que les acteurs scolaires se posent beaucoup de questions, mais aussi que des actions concrètes voient le jour. Par exemple, des discussions de

classe sont organisées sur le sujet de la transidentité. Lorsqu’un jeune est concerné dans la classe, le professeur prend le temps d’aborder la question avec tout le monde. Des associations comme *TransKids*, qui fait un travail fabuleux, sont aussi invitées à intervenir pendant les cours. Il est aussi intéressant de favoriser la souplesse en ce qui concerne le choix des infrastructures comme les WC ou les vestiaires et d’être attentif aux noms et aux pronoms utilisés pour s’adresser aux personnes transgenres. Par exemple, il est important de ne pas utiliser leur *dead name*. Tout cela peut paraître anecdotique, mais a de l’importance pour ces jeunes et leur permet de trouver leur place dans la collectivité qu’est l’école et dans la société.

Ces initiatives positives sur le terrain sont réjouissantes, mais il ne faut pas qu’elles reposent uniquement sur des personnes convaincues, informées et sensibles à ces questions. J’ai reçu beaucoup de courriels de la part de professeurs qui s’inquiétaient de leur propre façon d’accueillir ce genre de questions dans leur classe. Ils ne savent ni ce qu’ils doivent faire ni à qui se référer pour obtenir des informations. Je reprendrai donc les propos de *TransKids*, qui affirme qu’il faut une politique scolaire spécifique pour les jeunes transgenres, faisant mention des aspects concernant la sécurité, l’information, l’attribution du genre adéquat sur la carte d’étudiant, l’autorisation de se présenter dans son nouveau rôle de genre et le respect de la vie privée. Cela résume assez bien les balises à mettre en place.

Madame la Ministre, avez-vous eu des contacts avec des acteurs de l’enseignement ou des associations actives dans ce domaine? Comment soutenez-vous ces acteurs de terrain dans leur démarche? Existe-t-il une procédure spécifique à suivre pour les écoles lorsqu’un jeune entame une transition? À quoi les écoles peuvent-elles se référer pour savoir comment gérer une telle situation?

Mme Latifa Gahouchi (PS). – La lutte contre toute forme de discrimination fait partie intégrante de la Déclaration de politique communautaire (DPC) de la Fédération Wallonie-Bruxelles et doit être mise en place de manière transversale, notamment à travers la sensibilisation dans les écoles et l’intégration de cette problématique au sein de l’éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS). Ce 17 mai a eu lieu la journée internationale de lutte contre l’homophobie, la biphobie, la transphobie et l’interphobie; il me semble dès lors important de faire un état des lieux des actions entreprises et des missions qu’il reste à accomplir dans ce domaine, notamment en termes d’éducation.

La DPC et le Plan «Droits des femmes» 2020-2024 abordent ces questions; en particulier, ce dernier prévoit «d’empêcher la perpétuation de stéréotypes et de préjugés, mais aussi d’élaborer et de vivre d’autres approches sur le genre, vers une culture d’égalité et de respect mutuel» dans les

premiers pôles de socialisation que sont les milieux d'accueil de la petite enfance et les écoles. Ce combat est d'autant plus important qu'il reste beaucoup de progrès à faire malgré la loi du 25 juin 2017 réformant des régimes relatifs aux personnes transgenres en ce qui concerne la mention d'une modification de l'enregistrement du sexe dans les actes de l'état civil et ses effets (loi «Transgenre»). En effet, les droits des jeunes concernés restent limités, ce qui engendre des conflits, le déni et de nombreux préjugés au sein des familles et des écoles. Cela peut malheureusement mener à des situations de maltraitance, d'exclusion et de discrimination.

En 2018, en partenariat avec l'Académie de recherche et d'enseignement supérieur (ARES), la Direction générale de l'égalité des chances a produit le «*Guide d'accompagnement pour l'inclusion des personnes trans dans l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles*». En tant que ministre de l'Éducation, avez-vous envisagé la possibilité de développer une action similaire pour l'enseignement obligatoire, par exemple en transposant ce guide?

En 2019, l'ASBL *TransKids*, première association belge francophone dédiée aux enfants et jeunes transgenres de moins de 20 ans et à leurs parents, a vu le jour. Elle propose, d'une part, le soutien et l'information des enfants transgenres et de leurs parents et, d'autre part, la sensibilisation et la formation du public et des professionnels de l'enfance. Des actions de sensibilisation de ce type ont-elles été organisées au sein des écoles? Cela pourrait-il être envisagé de manière plus régulière ou systématique à l'avenir?

Enfin, dans le secteur de l'enseignement, aucun aménagement n'a été effectué en ce qui concerne les formulaires d'inscription des élèves et aucune directive législative en ce sens n'a été avancée. Les catégories restent donc binaires. Des discussions à ce sujet sont-elles en cours?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Mesdames les Députées, la généralisation effective des animations EVRAS dans tous les établissements scolaires permettra de renforcer les actions de lutte contre l'homophobie et la transphobie ainsi que celles visant à une meilleure inclusion des élèves et familles LGBTQIA+. À l'heure actuelle, plusieurs associations, avec lesquelles nous sommes fréquemment en contact, mènent déjà des actions de sensibilisation et de démystification des orientations sexuelles dans les écoles. Sans volonté d'exhaustivité, je citerai le Groupe d'intervention scolaire (GrIS), qui est un projet développé par la fédération Arc-en-ciel Wallonie, et l'ASBL Alter Visio, qui propose à Bruxelles des animations pour les élèves d'établissements primaires et secondaires ainsi que des formations destinées au personnel de l'enseignement. Par ailleurs, l'association *TransKids* fait un travail remarquable à travers le soutien et l'information des enfants transgenres et de

leurs parents, d'une part, et à travers la sensibilisation et la formation des professionnels de l'enfance, d'autre part. J'ai d'ailleurs prévu de rencontrer les représentants de *TransKids* dans les prochains jours.

L'actualité récente inclut malheureusement plusieurs situations délicates de harcèlement d'enfants ou d'adolescents transgenres dans les écoles. À ce propos, j'ai l'intention d'outiller les fédérations de pouvoirs organisateurs, les pouvoirs organisateurs eux-mêmes et les directions d'écoles en leur proposant une ressource sérieuse et complète pour accompagner les établissements scolaires dans la gestion des situations que rencontrent ces élèves qui ont besoin d'être soutenus, entendus et reconnus. Quant aux procédures spécifiques et aux formulaires d'inscription en première année secondaire, depuis cette année, en plus des cases «Masculin» et «Féminin», les parents ont la possibilité de cocher la case «neutre» pour renseigner le sexe de leur enfant.

Enfin, pour ce qui concerne la réforme de l'EVRAS, le travail de réécriture de l'accord de coopération entre la Fédération Wallonie-Bruxelles, la Région wallonne et la Commission communautaire française (COCOF) est en voie de finalisation. L'objectif visé est de généraliser l'EVRAS dans toutes les écoles, depuis l'enseignement maternel jusqu'à l'enseignement secondaire. Le *monitoring* des animations dans les établissements scolaires fait bel et bien partie des enjeux de la réécriture de cet accord de coopération, étant entendu que tous les acteurs du processus EVRAS verront leur rôle et leurs missions plus clairement définis.

Mme Margaux De Re (Ecolo). – La généralisation de l'EVRAS est attendue avec impatience; c'est un outil important qui permettra des avancées sur de nombreuses questions régulièrement abordées ici. L'outil que pourrait constituer un guide comme celui proposé par la Direction générale de l'égalité des chances est aussi une idée intéressante. Il existe sans doute déjà quelque chose de similaire; reste à le modifier et à se le réapproprier pour en faire un outil fonctionnel.

Je voudrais insister sur deux points. Tout d'abord, il apparaît que les discriminations qui sont subies à l'école par les jeunes transgenres et LGBTQIA+ se prolongent dans le monde du travail, ainsi qu'une récente étude sur la transphobie l'a montré. Je n'avais pas du tout conscience de l'ampleur du phénomène; c'est alarmant. Au vu des articles et des relevés de terrain qui se multiplient sur le sujet, il est évident que quelque chose cloche, d'autant plus que l'emploi et l'école sont d'importants leviers d'émancipation. Il est donc intéressant de commencer à traiter cette question par la base, c'est-à-dire l'école.

Ensuite, nous devons travailler sur la sensibilisation de tous ceux qui côtoient des personnes LGBTQIA+, parfois avec une certaine violence. Il

faut avancer sur deux fronts: aménager l'école pour qu'elle soit plus inclusive et déconstruire tous les discours de haine et de discrimination. La tâche est colossale, mais elle est aussi cruciale.

Mme Latifa Gahouchi (PS). – Madame la Ministre, votre réponse à propos des formulaires d'inscription me réjouit. Ce sera la première fois que ces formulaires incluront une option «neutre» pour indiquer le sexe de l'élève. Il s'agit d'un premier pas vers le respect et la non-discrimination de ces enfants qui ne savent pas encore très bien comment ils se situent.

J'ai déposé ma question il y a plusieurs semaines à la suite d'une anecdote: lors d'un cours manuel auquel je participais, la jeune fille de l'enseignante est venue vers moi. Je ne l'avais pas vue depuis longtemps et j'ai remarqué qu'elle avait beaucoup changé. En lui disant bonjour, j'ai utilisé le pronom «elle». Elle m'a corrigée en me répondant: «Non, je suis "il".» S'en est suivie une discussion très intéressante avec lui et sa maman, qui est ouverte à cette situation, qui peut comprendre, mais qui ne sait pas encore où se situer. Cette discussion à bâtons rompus avec ce garçon transgenre n'était pas du tout prévue; ma question est venue ainsi. Je me suis dit que nous avions des lacunes sur le plan de l'information, des contacts vers lesquels se tourner en tant que parent ou qu'enseignant pour savoir comment réagir, comment obtenir des renseignements.

J'ai aussi parlé avec des enseignants de cours de gymnastique qui me disaient ne pas savoir comment réagir face à ce genre de situation. Les cours des filles et des garçons sont séparés, les vestiaires aussi. Parfois, ces enseignants sentent une réticence, un mal-être, un malaise chez ces jeunes. Il est donc très important d'outiller les enseignants et les pouvoirs organisateurs afin d'aider le mieux possible cette transition vers l'acceptation de soi.

Il y a quelques années, on se disait parfois que c'était du chiqué, que ces personnes voulaient juste se donner un genre. Mais la rencontre avec un enfant de cinq ans qui vous dit qu'il n'est pas dans le bon corps est quand même assez compliquée, même pour les parents. Il faut évidemment les accompagner et je suis ravie que vous ayez prévu de rencontrer l'ASBL *TransKids*. Je vous réinterrogerai à la rentrée à propos des résultats de cette rencontre et de votre vision du futur. En tout cas, cette nouvelle dénomination sur le formulaire d'inscription est une très belle avancée.

1.22 Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Retours sur la conférence interministérielle Droits des Femmes»

1.23 Question de Mme Élisabeth Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de

L'Éducation, intitulée «Journée mondiale de l'hygiène menstruelle»

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

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Le 11 juin dernier s'est tenue la conférence interministérielle Droits des femmes (CIM Droits des femmes). Je voudrais discuter avec vous, Madame la Ministre, des mesures qui y ont été abordées. Rappelons combien cette CIM est une source d'avancées pour les droits des femmes. Je suis donc intéressée par vos retours. En outre, un sujet m'intéresse particulièrement: la lutte contre la précarité menstruelle. Avec la lutte contre le sexisme dans l'espace public réel et virtuel et le renforcement de la mixité des représentations dans tous les secteurs professionnels et métiers d'avenir, il s'agit d'un des trois thèmes majeurs de travail dégagés pour ces derniers mois.

L'accès à des protections hygiéniques pendant les règles doit être considéré comme un droit fondamental pour toutes les femmes. Il s'agit d'une question qui relève à la fois de la lutte contre la pauvreté et de la santé publique. Cette question essentielle nécessite une réponse coordonnée et intégrée entre toutes les entités compétentes sur notre territoire. Je sais que la présidence de la CIM y travaille activement, mais je constate aussi qu'il s'agit d'une mesure sous votre responsabilité dans le plan «Droits des femmes» de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

De plus, la résolution que nous avons adoptée le 24 mars dernier demande au gouvernement, entre autres, «d'étudier l'impact budgétaire de la mise à disposition des protections périodiques pour un public ciblé de personnes qui ont leurs règles inscrites dans un établissement de l'enseignement fondamental, secondaire ou supérieur reconnu en Fédération Wallonie-Bruxelles»; «de soutenir, dans la limite des crédits budgétaires disponibles, la mise en œuvre d'un projet pilote sur cette base, avant la fin de la législature, en collaboration avec toutes les entités fédérales et fédérées», d'où le travail au sein de la CIM; «de charger les pouvoirs organisateurs, les chefs d'établissement et les équipes éducatives, d'organiser et de coordonner des séances d'informations/animations relatives à l'EVRAS [éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle], en collaboration avec les centres PMS, les services PSE ou d'autres acteurs, à destination de tous les élèves y inscrits, quant à cette accessibilité».

Par ailleurs, lors des discussions de l'avis rendu par notre Parlement au sujet du contrat de gestion de Wallonie-Bruxelles Enseignement, ce sujet a encore pu être évoqué.

Nous avons abordé le travail sur l'EVRAS lors d'une récente réunion de commission. Je vous questionne donc plutôt aujourd'hui sur le projet

pilote de mise à disposition des protections hygiéniques. Lors de notre dernier échange à ce sujet, il y a six mois et donc avant l'adoption de la résolution, vous vous étiez engagée à mener une étude des conditions pour élaborer un projet pilote de mise à disposition gratuite de protections périodiques bio dans des écoles fondamentales et secondaires. Où en êtes-vous dans la mise en œuvre de ce projet?

Comment intégrez-vous les retours des actions menées par la Commission communautaire française (COCOF) et en Région wallonne? J'ai en effet interrogé Christie Morreale, qui m'a informée de l'existence d'un projet pilote visant à renforcer la gratuité des protections périodiques pour les personnes menstruées en situation de précarité: des distributeurs de protections hygiéniques seront installés dans certaines structures telles que les centres de planning, les maisons d'accueil, les abris de jour et de nuit, les services d'insertion socioprofessionnelle et les maisons médicales. Dans certaines structures, une distribution se fera également de la main à la main. La distribution de brochures de sensibilisation à la santé menstruelle est aussi prévue. Un budget conséquent de 440 000 euros y sera consacré et ce projet se développera dans un premier temps dans les provinces de Hainaut, de Liège et de Namur.

Avez-vous déjà intégré ces éléments dans votre projet pilote? Y a-t-il déjà un agenda prévu et des lieux identifiés? Comment les associations qui travaillent sur le sujet ont-elles été associées à l'élaboration de la résolution et, le cas échéant, à la mise en œuvre de ce projet pilote, compte tenu de leur expertise et de leur connaissance du terrain?

Comment comptez-vous analyser les résultats? Pouvez-vous déjà nous indiquer la méthodologie prévue pour évaluer l'action ainsi que les indicateurs de suivi qui permettront d'en examiner la pertinence et l'impact?

Mme Élisabeth Groppi (PTB). – Madame la Ministre, le 28 mai était la Journée mondiale de l'hygiène menstruelle. C'était l'occasion de rappeler que les protections menstruelles sont un droit fondamental et que, malgré cette déclaration, 500 millions de femmes dans le monde vivent encore dans la précarité menstruelle, c'est-à-dire qu'il leur est difficile d'avoir accès aux protections hygiéniques.

Il y a quelques mois, comme l'a rappelé Mme Ryckmans, nous avons adopté une résolution demandant à votre gouvernement de prendre des mesures en faveur d'une gratuité de l'accès aux protections hygiéniques. Nous demandons notamment que soient menés des projets pilotes de distribution de protections hygiéniques dans les écoles et que soit réalisée une étude de faisabilité. Où en sont ces projets?

Où en est l'installation du groupe de travail que vous évoquiez avec les autres ministres con-

cernés? Qui en fera partie? Quelle est la date de sa première réunion? A-t-elle déjà eu lieu ou est-elle fixée dans le futur?

Quel est le calendrier prévu pour l'étude de faisabilité du projet? Une liste d'écoles pilotes est-elle déjà établie? Quels contacts ont-ils été pris avec le terrain? Je pense notamment aux associations expertes dans ce domaine ou éventuellement à des écoles partantes pour le projet. Quel est le budget prévu pour mener le projet pilote dans une sélection d'écoles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation – Mesdames les Députées, une des mesures portées par l'enseignement dans le plan «Droits des femmes» vise à étudier les conditions de réalisation d'un projet pilote de mise à disposition gratuite de protections périodiques bio dans un petit nombre d'écoles fondamentales et secondaires. Je vous avais annoncé l'installation d'un groupe de travail ouvert au secteur associatif. Ce groupe aura pour mission de définir les conditions nécessaires à un véritable travail en profondeur de lutte contre la précarité menstruelle, le nombre d'écoles, le type de protections à fournir, les partenariats à nouer, la logistique, l'accompagnement associatif, etc.

Cela a quelque peu traîné. Nous en avons déjà parlé en commission. Malheureusement, nous avons dû être sur de nombreux autres fronts pour gérer la crise sanitaire. Cela ne me permettait pas d'entamer ce travail sereinement. Je compte désormais accélérer le tempo. Nous allons véritablement démarrer le projet. À cet égard, je serai très attentive aux diverses conclusions issues des expériences menées à l'étranger et je veillerai à articuler mon action avec les initiatives portées par la ministre Karine Lalieux, par d'autres entités comme la COCOF ou par certains CPAS.

Mesdames les Députées, l'accès aux protections périodiques est un réel enjeu de santé publique qui ne doit pas uniquement être géré individuellement par l'école. J'insiste sur ce point. Le secteur de la promotion de la santé en général et de la santé à l'école en particulier devra également être associé à cet effort. La lutte contre la précarité menstruelle ne consiste pas uniquement à rendre des protections périodiques disponibles pour celles qui éprouvent des difficultés financières, mais elle nécessite aussi la sensibilisation, la communication et un véritable changement de mentalité sur ces questions. Cela rejoint évidemment tout ce qui s'est dit par ailleurs ces derniers temps sur la nécessité de généraliser l'EVRAS dans l'ensemble des écoles et des types d'enseignement, le plus rapidement possible.

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Madame la Ministre, j'aurais aimé vous entendre un peu plus proactive et que le travail ait vraiment démarré. Il faut agir assez rapidement et faire le nécessaire pour élaborer, avec ce groupe de travail, l'ensemble des indicateurs de suivi, mettre les

acteurs autour de la table. Je sais que cela prend du temps, mais il faut agir le plus rapidement possible pour avoir des résultats.

Je vous rejoins tout à fait quand vous dites que cela vous permet de tenir compte des expériences pilotes déjà menées ailleurs. C'est un élément positif. J'imagine que vous avez la possibilité d'enregistrer et d'obtenir les informations sur ce qui a déjà été essayé. Il faut aussi tenir compte des interrogations exprimées par les représentants des élèves. Après le vote de la résolution, nous avons rencontré des membres du Comité des élèves francophones (CEF). Ils ont posé des questions tout à fait intéressantes et pertinentes, notamment sur l'endroit où placer les serviettes hygiéniques. Ils souhaitent par exemple que ces serviettes soient disponibles dans toutes les toilettes, pour «détabouiser» la question auprès des jeunes garçons. On doit pouvoir parler des règles et, de manière assez naturelle, les vivre sans en faire un objet de honte ou de moqueries. Cela ne doit plus empêcher des personnes menstruées d'assister aux cours, de participer aux activités de l'école, de venir à l'école. C'est l'objectif principal à atteindre. Nous attendons avec impatience que les choses se mettent en place et que les budgets puissent être dégagés pour pouvoir démarrer le plus rapidement possible.

Mme Élisabeth Groppi (PTB). – Madame la Ministre, vous et votre cabinet avez évidemment été pris par l'urgence de la gestion de la crise. Je demandais la date de la première réunion du groupe de travail. J'aurais aimé savoir si cette réunion pourrait avoir lieu une première fois avant l'été ou si les travaux ne démarreront qu'à partir de septembre. J'insiste sur la nécessaire collaboration avec les acteurs de terrain qui ont cette expertise et que beaucoup d'entre nous ont rencontrés. Ils connaissent parfaitement le type et la qualité des protections qui seront offertes. Ce point a aussi été abordé par le CEF. J'attire également votre attention sur le fait que de très belles expériences de collecte et de distribution ont déjà été lancées par certaines écoles. Elles ont donc déjà cette expertise, parce qu'elles ont déjà dû résoudre des problèmes, notamment sur la question de savoir où et comment, sur le choix entre un distributeur ou une boîte. Ce sont des questions pratiques qui sont déjà travaillées sur le terrain.

1.24 Question de Mme Hélène Ryckmans à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Reconnaissance des diplômes de certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) des personnes étrangères hors Union européenne»

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Madame la Ministre, votre collègue, Mme Glatigny, m'envoie explicitement auprès de vous pour cette question. J'ai en effet voulu vous interroger de-

puis un moment sur ce sujet, mais ma question avait été renvoyée chez elle. Or, je me base précisément sur des éléments qu'elle a partagés pour vous poser ma question.

Face aux pénuries de personnel auxquelles sont confrontés divers secteurs et en particulier le secteur de la santé, vous disposez du levier éventuel sur la reconnaissance du certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS). Ne pensez-vous pas qu'il serait judicieux d'enfin valoriser l'expérience professionnelle acquise dans un autre pays pour appuyer cette demande d'équivalence de diplômes?

Un grand nombre de personnes expérimentées vivent au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles, mais ne peuvent pratiquer leur profession, alors que la pénurie est là ou qu'elles doivent refaire tout leur parcours académique.

En ce qui concerne le secteur paramédical, un nouveau chargé de mission disposant de nombreuses années d'expérience dans ce domaine était entré en fonction le 3 février 2020 pour avancer sur le sujet. Qu'est-il ressorti de ses missions?

Dans la Déclaration de politique communautaire (DPC), le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles souhaite «faciliter les démarches d'équivalence des diplômes». Quelles avancées permises par cette mesure pouvez-vous nous présenter? N'oublions pas qu'il y a un intérêt très important en matière de genre et qu'il faut être attentif à la difficulté parfois accrue pour les femmes de disposer de la reconnaissance de leurs diplômes alors qu'elles jouissent de l'expertise et de l'expérience nécessaires, et aux difficultés qu'elles rencontrent pour avoir accès au marché du travail.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La loi du 19 mars 1971 relative à l'équivalence des diplômes et des certificats d'études étrangers détermine le périmètre des équivalences qui peuvent être octroyées. Dans l'enseignement obligatoire, une équivalence vise à reconnaître un parcours scolaire étranger comme équivalent à une année d'études de l'enseignement secondaire et à octroyer, le cas échéant, un ou plusieurs titres, en ce compris le CESS.

Pour la délivrer, le service des équivalences se base sur la réglementation en vigueur dans les pays ayant délivré le diplôme d'études secondaires et sur les informations dont il dispose sur le système scolaire du pays concerné au moment où la demande est introduite.

L'équivalence ne peut en fait accorder ni plus ni moins de droits que si l'étudiant avait poursuivi sa scolarité dans son pays d'origine. Il arrive donc régulièrement que des étudiants obtiennent une équivalence de leur diplôme d'études secondaires visant à ne poursuivre que dans un type d'enseignement supérieur – court, long, uni-

versitaire –, dans un domaine particulier ou ne puissent pas entreprendre des études supérieures.

Néanmoins, dans la plupart des cas, le parcours complet ne doit pas être recommencé, du moins en ce qui concerne l'enseignement secondaire. La Fédération Wallonie-Bruxelles offre par ailleurs un large éventail de formations au niveau de l'enseignement secondaire, de l'enseignement de promotion sociale ou de l'enseignement supérieur. Les critères d'accès à certaines de ces formations ne requièrent pas la production d'un CESS ou de son équivalent.

Concernant le secteur de la santé, moins de 1 % du nombre total de dossiers introduits porte sur des dossiers à caractère infirmier: 113 demandes sur 19 946 en 2020. Comme les requérants disposent d'un titre d'études dans le domaine infirmier, obtenu en dehors de l'Union européenne, ou ont entamé ce type d'études sans les achever, il en résulte souvent une équivalence partielle d'un parcours scolaire de brevet de soins infirmiers.

À ce jour, le service des équivalences ne délivre pas d'équivalences à des formations professionnelles. En matière de valorisation des compétences, je vous renvoie au dispositif de la validation des compétences relevant de ma collègue Valérie Glatigny, qui est compétente pour la promotion sociale.

Si le chargé de mission recruté en 2020 est effectivement titulaire d'un master en santé publique, option éducation pour la santé, et peut analyser de façon pointue les dossiers des domaines médical et paramédical, son arrivée ne peut cependant pas avoir pour effet d'accorder de titres infirmiers, bien sûr.

Il reste impératif de délivrer des décisions qui garantissent la santé des patients. Or, une analyse fine des dossiers soumis révèle que certains ne correspondent pas à la réalité des études et pratiques paramédicales de la Fédération Wallonie-Bruxelles au vu du parcours scolaire effectué par le requérant, les matières suivies ou les stages effectués.

Enfin, le service des équivalences ambitionne de rendre la procédure administrative d'introduction d'une demande d'équivalence plus accessible en permettant d'introduire un dossier de demande d'équivalence en ligne dans le cadre d'une procédure dématérialisée, et ce, dans un souci d'accélérer le traitement des dossiers.

Mme Hélène Ryckmans (Ecolo). – Ce qui est surtout problématique, c'est la difficulté de réunir les pièces, d'introduire le dossier. J'ai des souvenirs de personnes africaines vivant en Italie, venant en Belgique pour essayer de déposer leur demande, disposant de diplômes européens et confrontées à des règles absurdes: prendre un ticket, attendre 48 heures, devoir revenir... Finalement, les démarches ne sont jamais menées à bien.

La possibilité d'accomplir ces tâches en ligne est un travail que nous soutenons. En 2015 déjà, Barbara Trachte et moi avons introduit une résolution en ce sens. Je me réjouis que cela soit enfin possible.

1.25 *Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Soupçons de faits de mœurs de la part d'un inspecteur»*

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – La direction de l'Institut Saint-Joseph de Neufchâteau a exprimé des soupçons de faits de mœurs à l'encontre d'un inspecteur de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. En effet, la semaine dernière, le 3 juin, plusieurs élèves de sixième année primaire se sont plaintes d'attitudes et gestes déplacés de la part de cet inspecteur qui était venu en mission au sein de l'école et qui avait demandé à rester seul avec les élèves sans enseignant. La direction de l'école a déposé plainte immédiatement auprès de la brigade «Jeunesse» de la zone de police Centre-Ardenne qui a procédé à l'audition des élèves le lendemain de cette mission d'inspection.

Étant donné l'enquête en cours, il appartient à la police et à la justice de faire leur travail et je ne vous demanderai certainement pas de commenter les faits qui sont reprochés à l'inspecteur, Madame la Ministre. Toutefois, je souhaiterais vous entendre sur votre réaction et celles de vos services. Un élément m'a interpellé dans le reportage réalisé par TV Lux. La direction de l'école explique avoir tenté d'entrer en contact avec le Service général d'inspection (SGI) à quatre reprises, sans jamais y parvenir.

Quelles mesures ont-elles été prises lorsque le contact a été établi entre la direction et vos services? Qu'est-ce qui explique cette difficulté à contacter le SGI? Un soutien psychologique pour les élèves est-il prévu? Comment l'école peut-elle au mieux soutenir ces élèves à moins d'un mois de la fin de l'année scolaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, j'ai pris acte des accusations portées à l'encontre d'un membre du SGI. Ces accusations sont évidemment très graves. Je suis désolée si la direction a rencontré des difficultés pour joindre le SGI, mais la réaction de ce dernier a cependant été rapide. Dès que ces accusations ont été connues, sa hiérarchie a pris la décision de limiter les missions de l'inspecteur concerné avec effet immédiat par mesure de précaution. À cet égard, il ne se rendra plus dans des établissements et n'aura plus de contact avec les élèves dans le cadre de ses fonctions, jusqu'à nouvel ordre.

Il appartient maintenant à la police et à la justice de réaliser leur travail et d'instruire le dos-

sier à charge et à décharge. Les éventuelles suites données à cette affaire dépendront des éléments qui nous seront transmis. À ce jour, mes services n'ont reçu aucune demande d'intervention du pouvoir organisateur ou de la direction d'établissement pour la prise en charge psychologique des élèves. On m'a signalé que le pouvoir organisateur gère ces aspects avec ses propres ressources. Mes services se tiennent à sa disposition en cas de besoin.

Enfin, je n'ai pas connaissance de difficultés similaires qui se seraient produites dans un passé récent. Avant d'envisager des mesures pour éviter qu'elles se reproduisent, il me semble utile d'attendre la conclusion de l'enquête.

1.26 Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Rapport d'activités 2020 de la Commission de pilotage»

M. Michele Di Mattia (PS). – La Commission de pilotage du système éducatif (Copi), créée par le décret du 27 mars 2002 relatif au pilotage du système éducatif de la Communauté française, est chargée de deux grandes missions. La première est d'assurer la cohérence du système éducatif en jouant un rôle de coordination entre les différents groupes de travail, les commissions de programmes, les outils d'évaluation, les programmes de formation en cours de carrière et la recherche en éducation. La seconde est d'accompagner les différentes réformes pédagogiques et leur mise en œuvre.

À ce titre, la Copi, à partir de l'analyse des différentes informations dont elle dispose, informe le gouvernement et le Parlement sur l'état et l'évolution du système éducatif, sur les problèmes qu'il rencontre ou qui sont prévisibles ainsi que sur les écarts existants par rapport aux plans et aux prévisions. Elle formule alors des propositions ou des avis et, dans cette perspective, adresse annuellement au gouvernement un rapport de ses activités comprenant des recommandations.

Madame la Ministre, à la lecture de l'ordre du jour de la séance du 10 juin du gouvernement, j'ai appris que votre exécutif a étudié en lecture unique le rapport d'activités 2020 de la Copi. S'il est parfois compliqué d'avoir une vue d'ensemble de l'évolution des différents chantiers de l'enseignement, ce rapport constitue un bon baromètre pour évaluer le chemin parcouru au cours de l'année écoulée. Madame la Ministre, pourriez-vous faire une première analyse du rapport et de ses conclusions? Quels sont les principaux enseignements qui peuvent en être retirés? Le rapport fera-t-il l'objet d'une présentation en commission ou sera-t-il au moins communiqué aux parlementaires? Si oui, dans quels délais?

Par ailleurs, dans le cadre de son action, la Copi fait-elle appel à des experts indépendants? Si oui, selon quel degré d'implication? Quels sont les liens de la Copi avec les acteurs de l'enseignement, direction, parents, centres psychomédico-sociaux? De quelle manière la concertation s'organise-t-elle avec eux?

Enfin, quel regard votre gouvernement porte-t-il sur les recommandations de la Copi? Quelles seront les priorités déterminées sur la base de ces recommandations?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La Copi exerce deux missions principales. L'une concerne la coordination et le suivi de la cohérence du système éducatif, l'autre vise l'accompagnement de la mise en œuvre des réformes pédagogiques.

D'après le rapport d'activités 2020 de la Copi, la première mission a porté sur les indicateurs de l'enseignement, les évaluations externes certificatives et non certificatives, la formation en cours de carrière des enseignants, la formation initiale des directeurs et les référentiels. La seconde mission a traité de la présentation des plans de pilotage et du rapport relatif au premier degré différencié. Chacun de ces points est présenté de façon synthétique dans le rapport, y compris les commentaires émis par les membres de la Copi et les décisions y afférentes.

La Copi a également pris connaissance des travaux de recherche menés par l'Université de Liège au sujet des dispositifs de transition mis en place lors de l'entrée à l'école maternelle ainsi que du rapport du Service général de l'inspection (SGI) relatif au suivi des élèves dans le premier degré différencié dans le cadre de la préparation au certificat d'études de base (CEB).

Le secrétariat de la Copi se tient à la disposition de la commission de l'Éducation pour toute présentation qu'elle souhaiterait. Le rapport d'activités 2020 de la Copi sera officiellement remis au Parlement de la Communauté française; cette décision a été prise à l'issue de la réunion du gouvernement du 10 juin dernier.

Par ailleurs, la Copi ne fait pas appel à des experts indépendants dans le cadre de son travail. Toutefois, elle compte parmi ses membres sept experts en pédagogie désignés par le gouvernement et issus des universités et hautes écoles. Les fédérations de pouvoirs organisateurs, Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), les organisations syndicales et les associations de parents y sont également représentés.

Enfin, le gouvernement a pris acte du rapport d'activités de la Copi. Le calendrier de travail pour l'année civile 2021 évoque plusieurs priorités: la poursuite de la construction d'un système cohérent d'indicateurs de pilotage; l'analyse de la formation en cours de carrière des enseignants, et ce, en lien avec la réforme qui sera votée demain;

l'analyse des résultats des épreuves externes certificatives, qui pourront à nouveau être organisées cette année en dépit du contexte particulier; l'inscription de son action dans la ligne des chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie pour ces précisions sur le rapport d'activités de la Copi. Je vous sais gré de mettre ce rapport à la disposition des parlementaires. Il appartiendra donc à chacun d'entre nous de le consulter et de vous interroger, si nécessaire, sur des points plus précis.

Vous n'avez évidemment pas besoin d'un rapport pour fixer votre calendrier de travail, qui est bien fourni. Nous avons l'occasion de nous en rendre compte tous les quinze jours. Ce rapport est toutefois important puisqu'il dresse un tableau général qui ne manquera pas de susciter l'intérêt de certains d'entre nous.

1.27 Question de Mme Sophie Pécriaux à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Existence de cours et d'animations sur les thématiques de l'environnement et la biodiversité en Fédération Wallonie-Bruxelles»

1.28 Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Meilleure intégration des thématiques climatiques et environnementales dans les programmes scolaires»

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

Mme Sophie Pécriaux (PS). – En février dernier, Madame la Ministre, je vous ai interrogée au sujet de l'éducation à l'environnement dans nos écoles. De nombreux enseignants, toutes disciplines confondues, organisent des activités visant à aborder ces sujets, à sensibiliser et à faire en sorte que les élèves se questionnent sur ces problématiques. La Déclaration de politique communautaire (DPC) de la Fédération Wallonie-Bruxelles mentionne que «les contenus scolaires et les compétences à acquérir intégreront le mieux possible les enjeux à venir: la lutte contre le réchauffement climatique et la préservation de la biodiversité». En réponse à ma question, vous avez précisé qu'il existait effectivement des outils, des listes de contacts et des moyens financiers mis à la disposition des établissements afin de les soutenir dans leurs démarches.

De plus, le site www.enseignement.be regroupe des informations liées à l'environnement et propose aux enseignants plus d'une centaine de fiches d'activités illustrant les portes d'entrée de l'éducation relative à l'environnement et au déve-

loppement durable. Vous nous aviez également indiqué qu'un comité de pilotage coordonné par les administrations de la Région wallonne, de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de la Région de Bruxelles-Capitale élaborait le futur plan d'action 2021-2024, notamment en matière d'éducation relative à l'environnement.

Toutefois, la formation des enseignants ne comprend pas encore, à l'heure actuelle, ce sujet important qu'est la crise climatique. Sa présence dans le cursus scolaire dépend encore souvent de la motivation propre de certains enseignants et/ou du programme de leur école. Dernièrement, quelque 250 élèves et professeurs de la Haute École Bruxelles-Brabant (HE2B), qui forme de futurs instituteurs, des enseignants du secondaire inférieur et des éducateurs spécialisés, ont débattu de la crise climatique et de ses enjeux. Vous avez d'ailleurs participé à ces débats, à la suite desquels les organisateurs vous ont envoyé leurs réflexions. Il faut donc combler cette absence et former les futurs enseignants, ainsi que préciser le programme des cours.

Madame la Ministre, qu'est-il ressorti de ces débats? Avez-vous effectivement reçu les réflexions des organisateurs? Quelles sont-elles? Où en est l'élaboration du plan d'action 2021-2024? Que prévoit ce plan par rapport aux enjeux climatiques? Tiendra-t-il compte des réflexions intervenues récemment dans le cadre des débats précités?

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – HE2B a organisé deux journées de débats sur la crise climatique, auxquelles vous avez participé, Madame la Ministre, ainsi que votre collègue, Mme Glatigny. Les organisateurs, tant élèves – futurs enseignants, donc – que professeurs, souhaitent que l'éducation à l'environnement soit intégrée au cursus de formation des enseignants et dans les programmes scolaires. Ces deux journées ont été organisées au départ d'une prise de conscience de la part d'enseignants de la haute école qui se sont demandé si leurs élèves étaient correctement préparés à ce qui les attend. La réponse en filigrane était plutôt négative.

Leur appel à intégrer bien davantage les thématiques transversales que représentent le climat et l'environnement dans les programmes scolaires fait écho au sondage réalisé en 2019 par l'Appel pour une école démocratique (Aped). Je vous avais interpellée à l'époque sur cette enquête menée auprès de 3 259 élèves du dernier cycle de l'enseignement secondaire en Flandre et en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Leurs connaissances scientifiques dans le domaine du changement climatique étaient jugées assez faibles. À titre d'exemple, seuls 13 % des élèves comprennent ce qu'est l'effet de serre, cette présence de gaz dans l'atmosphère qui empêche le rayonnement infrarouge réfléchi par la terre d'être évacué vers l'espace. La moitié des sondés confond effet de serre et trou dans la couche d'ozone

et 40 % des élèves croient à tort qu'un déplacement en train émet autant ou davantage de CO₂ par voyageur qu'un déplacement en voiture.

Madame la Ministre, les organisateurs vous ont adressé le fruit de leurs réflexions, ainsi qu'au futur collège de direction de la haute école. Ils demandent que l'éducation à l'environnement soit intégrée de manière plus structurée au cursus de formation des enseignants et dans les programmes scolaires. Que leur avez-vous répondu? Un socle de connaissances liées au climat et à l'environnement est-il en cours de préparation dans les nouveaux référentiels? Si oui, pour quelles années de l'enseignement?

La DPC prévoit que l'éducation intègre les problématiques d'environnement, de climat et de biodiversité, mais aussi de sécurité sociale et forme aux enjeux économiques et à l'esprit d'entreprendre. Il s'agit d'un programme très vaste. Quelles en seront les priorités? Comment concrétiserez-vous cet engagement? Vous êtes-vous concertée avec Mme Glatigny pour intégrer ces matières à la formation initiale des enseignants (FIE)? Je lui ai posé la question. Elle m'a répondu que la FIE serait adaptée sur la base des futurs référentiels, ce qui est logique. Il vous revient donc de faire ce premier pas.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, Monsieur le Député, tout comme ma collègue la ministre Glatigny, j'ai en effet eu le plaisir de participer aux premières journées de réflexion sur la justice climatique organisée par HE2B. Cet événement a alterné ateliers participatifs et conférences sur cette thématique essentielle choisie par l'école. En définitive, il s'agissait d'un important exercice de réflexion porté par les étudiants pour les étudiants. Outre la satisfaction des organisateurs devant cette première expérience couronnée de succès, l'un des principaux enseignements à retenir est la volonté des étudiants d'inclure cette réflexion dans leur pratique professionnelle, sans oublier des thématiques plus globales liées aux modes de consommation et aux répercussions climatiques sur les rapports de domination Nord-Sud.

J'ai eu l'occasion de leur parler de ce que l'école fait déjà: les appels à projets «Démocratie scolaire et activités citoyennes» qui incorporent un volet d'éducation à l'environnement et au développement durable. Je leur ai parlé également de ce que l'école fera demain, notamment l'intégration de la thématique environnementale dans plusieurs référentiels du tronc commun. Avec les futurs référentiels, dans le cadre du tronc commun, chaque élève sera amené, quelle que soit son orientation d'étude ultérieure, à disposer d'un bagage disciplinaire intégrant le développement durable. Ainsi, l'éducation relative à l'environnement est incorporée dans le référentiel des sciences, mais également dans le cadre de la formation historique, géographique, économique et sociale. Enfin, le référentiel «Formation ma-

nuelle technique et technologique» incorpore une réflexion sur la consommation énergétique des appareils et celle liée aux matériaux, à leur impact sur la santé et sur l'environnement.

Pour être complète, je signale que l'accord de coopération relatif à l'éducation à l'environnement et au développement durable établi entre la Fédération Wallonie-Bruxelles, la Région wallonne et la Région de Bruxelles-Capitale existe depuis 2004. Ses objectifs sont notamment d'informer et d'accompagner les établissements scolaires, de coordonner les actions des trois entités et de développer une meilleure intégration de l'éducation relative à l'environnement, à la nature et au développement durable dans le cursus scolaire.

Le plan d'action 2021-2024 est en voie de finalisation par les différentes administrations. Ce nouveau plan d'action devrait entamer notamment une réflexion sur l'intégration de l'éducation relative à l'environnement et au développement durable dans les plans de pilotage par le biais de formations pour les enseignants et de rencontres entre ASBL et conseillers pédagogiques. Une réflexion sera également menée sur l'articulation des différents appels à projets pédagogiques destinés aux écoles et sur une coopération plus efficace en vue d'offrir une assistance structurée aux écoles afin qu'elles inscrivent le développement durable dans la gestion de leur établissement.

Mme Sophie Pécriaux (PS). – Le chemin est long, mais ô combien important pour la préservation de notre environnement! Il est important de faire passer ces messages et de former nos enseignants pour qu'ils puissent encadrer au mieux nos enfants. Madame la Ministre, vous avez assisté à cet événement avec votre collègue Valérie Glatigny. Il aurait été intéressant que les ministres de l'Environnement de la Région de Bruxelles-Capitale et de la Région wallonne y soient aussi présents. J'ai souvent le sentiment – M. Florent en est témoin, car nous siégeons en commission de l'Environnement à la Région – que les tentatives de développer une réflexion transversale se trouvent bloquées d'un côté comme de l'autre. Je vois que vous avancez, mais la réflexion doit être portée de manière transversale. Je ne doute pas que ce point sera un jour à l'agenda, afin que l'on puisse envisager de manière encore plus large les évolutions en termes d'environnement, de biodiversité, etc.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Merci, Madame la Ministre, pour ces éléments de réponse. Effectivement, le travail sur les nouveaux référentiels servira aussi de base à la FIE, ce qui était la demande des enseignants de HE2B. Vous avez également évoqué les plans de pilotage et l'intégration du développement durable dans les plans de gestion, qui constitue un des volets sur lesquels nous pouvons agir.

En tant que responsables politiques, nous avons parfois le mauvais réflexe de ranger les politiques climatiques et de biodiversité dans des tiroirs habituels tels que l'énergie, la mobilité, l'isolation des bâtiments. C'est une erreur de les limiter à ces aspects, car la connaissance et la compréhension des enjeux du climat par les élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles représentent d'abord un enjeu de société puisqu'il s'agit de les préparer à leur situation future de manière encore plus prégnante. Il s'agit aussi, plus positivement, de les éveiller aux solutions et aux métiers de demain, à l'économie circulaire, au développement de nouveaux outils et de nouvelles habitudes. Outre les ministres de l'Environnement des Régions qui ont cette matière dans leurs compétences, la Fédération Wallonie-Bruxelles a un rôle de premier ordre à jouer à cet égard: il est essentiel de préparer les adultes de demain à cette nouvelle réalité.

1.29 Question de M. Laurent Agache à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Programme "High School Students Internship Programme" (HSSIP) du CERN»

M. Laurent Agache (Ecolo). – Le programme «High School Students Internship Programme» (HSSIP) de l'Organisation européenne pour la recherche nucléaire (CERN) existe depuis cinq ans. Il consiste à offrir à des élèves de l'enseignement secondaire supérieur des États membres du CERN, à tour de rôle, l'opportunité de participer à un stage de deux semaines dans ce centre de recherche hors du commun où se trouve le LHC, le plus grand accélérateur de particules au monde construit à ce jour. En 2021, la Belgique a la chance de participer au programme HSSIP pour la première fois. Le stage se déroulera du 24 octobre au 6 novembre 2021. Au total, 24 places sont prévues pour des élèves belges et elles sont réparties entre les élèves des trois Communautés du pays. L'appel à candidatures a rencontré un grand succès avec près de 600 réponses d'élèves de quatrième et cinquième années secondaires.

Madame la Ministre, combien d'élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont-ils envoyé leur candidature? Quelle est la répartition géographique et genrée des candidatures? Combien des 24 lauréats belges sont-ils issus de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Quelle est la répartition géographique et genrée des lauréats?

L'engouement suscité par ce stage démontre que les études de *Science, technology, engineering and mathematics* (STEM) peuvent séduire nos élèves. Multiplier les initiatives de ce genre permettrait donc de populariser davantage les études scientifiques. La Fédération prend-elle part au développement de tels stages, par exemple grâce à des collaborations avec des centres de recherche nationaux et internationaux? Si oui, lesquels? Si-

non, quels sont les freins au développement de tels stages?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Mon cabinet a récolté les informations auprès du Fonds de la recherche scientifique (FNRS) qui siège au conseil d'administration du CERN. Au total, celui-ci a reçu 583 candidatures de la Belgique, dont 40 % sont féminines. Pour les autres États membres, le nombre moyen de candidatures oscillait, avant la Covid-19, entre 150 et 250. Le succès semble s'expliquer par la campagne de promotion sur les réseaux sociaux et dans les médias nationaux réalisée par les deux coordinateurs nationaux.

Le CERN a reçu 148 candidatures d'élèves issus d'écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 428 candidatures de la Communauté flamande et 7 de la Communauté germanophone. La répartition des candidatures francophones est relativement homogène sur le territoire, à l'exception de l'arrondissement de Charleroi moins représenté. Pour la Communauté flamande, quatorze lauréats ont été sélectionnés, soit 58,3 % des lauréats. La Fédération Wallonie-Bruxelles a décroché neuf lauréats, soit 37,5 % alors qu'elle avait introduit 25,4 % des candidatures, et la Communauté germanophone en a obtenu un. Une des lauréates de la Communauté flamande est francophone et vit à Bruxelles. Elle fait partie des lauréats de la Communauté flamande, car elle est scolarisée dans une école néerlandophone à Bruxelles.

Le CERN recommande, mais n'impose pas de répartition géographique dans la sélection des candidatures. En revanche, la répartition genrée des lauréats était prédéfinie: 12 garçons et 12 filles. Le stage fera l'objet d'un suivi particulier dans le cadre de la promotion des STEM qui est un projet spécifique du chantier n° 4 «Développer l'orientation positive» du Pacte pour un enseignement d'excellence.

M. Laurent Agache (Ecolo). – La Belgique peut être fière du nombre important de candidatures qui démontre que les études scientifiques et techniques peuvent attirer les jeunes. Ce programme du CERN prouve aussi l'importance d'un stage dans la découverte d'un métier. Il s'agit d'ailleurs d'une volonté inscrite dans la Déclaration de politique communautaire (DPC). Je serais donc ravi de voir que d'autres projets de ce genre se réalisent.

1.30 Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Difficultés pratiques pour les élèves et les parents dans le cadre des jurys d'examen»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – La session d'examens organisée dans le cadre du jury est aujourd'hui terminée. J'aimerais revenir sur le

déroulement pratique de cette session. D'après plusieurs témoignages, il y aurait en effet des difficultés pour l'organisation de ces examens, notamment en ce qui concerne les certificats d'enseignement secondaire supérieur (CESS) avec option. Tout d'abord, les déplacements entre le domicile de l'élève et le lieu de convocation de la Direction des jurys de l'enseignement secondaire excèdent parfois les 200 kilomètres. Par exemple, un enfant inscrit à l'enseignement à domicile a reçu une convocation à se présenter dans une école à Verviers dans le cadre d'une réunion d'information. La mère et le fils se sont ainsi déplacés de Mouscron jusqu'à Verviers pour un entretien de dix minutes avec le professeur qui les a informés des consignes d'examen comportant un projet à réaliser en huit jours. L'élève était le seul présent à cette réunion d'information qui, en ce temps de pandémie, aurait pu se dérouler par visioconférence ou dans une école plus proche de chez lui. En outre, les consignes d'examen sont communiquées très tard et ne sont pas toujours claires et précises. Le délai de la remise du travail est lui aussi très court.

Ces éléments ont une incidence importante sur la santé mentale des élèves et augmentent le risque d'abandon de la session d'examens. Ces problèmes d'organisation semblent structurels, puisqu'ils avaient déjà été constatés et relayés les années précédentes. Il est important que ces examens, qui représentent un moment important pour les enfants, soient scrupuleusement organisés. L'envoi de consignes précises dans un délai raisonnable constitue une des clés de la réussite. L'enfant peut ainsi se sentir en confiance et préparer son examen sans que des externalités négatives liées à l'organisation viennent perturber sa session d'examens et sa concentration.

Je ne doute pas que les équipes de l'administration font de leur mieux. Néanmoins, Madame la Ministre, avez-vous eu les mêmes échos que moi? Prévoyez-vous une évaluation de la session d'examens organisée par la Direction des jurys de l'enseignement secondaire? Ces difficultés concernent en grande partie les examens à option: quelles mesures ont-elles été prises pour pallier ces problèmes? Vous a-t-on fait part de ces problèmes organisationnels? Avez-vous déjà eu un contact avec la Direction des jurys de l'enseignement secondaire à ce sujet? Qu'en est-il ressorti?

En ce qui concerne les délibérations, vous avez assuré que la «bienveillance» devait prévaloir. Comment la Direction des jurys de l'enseignement secondaire appliquera-t-elle cette consigne? Quelles mesures ont été mises en place pour assurer le respect de cette consigne? Enfin, quelle est la démarche officielle appliquée par la Direction des jurys de l'enseignement secondaire pour l'appel d'offres des examinateurs, plus particulièrement pour les examens à option? Un cahier des charges a-t-il été dressé?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, je me suis engagée à revoir le fonctionnement des jurys de l'enseignement secondaire. À cet égard, ce point est prévu dans le contrat d'administration, mais vous conviendrez que cette année scolaire n'aura pas été de tout repos. Ma priorité au cours de cette année a été d'assurer le déroulement du cycle actuel, dans les conditions les plus favorables possibles, et de tout mettre en œuvre pour éviter sa prolongation. Je remercie à ce propos les services pour leur professionnalisme.

J'entends et je comprends l'insatisfaction de certains candidats et de leurs parents. Cependant, je tiens à préciser que le cas que vous évoquez, Monsieur le Député, concerne un seul candidat sur les 2 005 inscrits au cycle 2020-2021. Une des difficultés à laquelle est confrontée la Direction des jurys de l'enseignement secondaire consiste à organiser des options de base groupées (OBG) puisque, par définition, les jurys n'organisent pas de stages et n'effectuent pas d'évaluation de manière continue.

Concernant les lieux de passation des examens, la Direction des jurys de l'enseignement secondaire a dû s'adapter à la fois aux besoins de places supplémentaires dus à la hausse des inscriptions et aux mesures sanitaires qui prônent le respect de la distanciation sociale. Si les candidats sont informés que les examens peuvent se dérouler partout sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, l'inscription pour un CESS technique de transition de qualification professionnelle induit une probabilité plus importante en termes de déplacement. En effet, la Direction des jurys de l'enseignement secondaire ne dispose ni de bâtiments ni d'examineurs internes qui permettent l'organisation d'options liées à un métier qualifiant. C'est pourquoi il n'est pas rare d'organiser des OBG dans des établissements scolaires offrant une infrastructure spécifique à l'option choisie par le candidat. Dans le cas précité, c'est un établissement situé à Verviers qui a accepté, au pied levé, de recevoir les candidats pour l'épreuve de l'option d'informatique.

Comme ce fut le cas pour le cycle précédent, le comité de délibération examinera les résultats de l'ensemble des candidats avec attention et bienveillance. Il tiendra également compte – lorsque la situation l'exigera – des difficultés d'un candidat, si ce dernier introduit une demande d'aménagement raisonnable.

La Direction des jurys de l'enseignement secondaire a bien conscience que cette période particulière a entraîné des difficultés pour l'ensemble des candidats. C'est la raison pour laquelle il en sera tenu compte dans les corrections et pendant les délibérations. Afin de permettre à tous les candidats de poursuivre un parcours scolaire ou un projet professionnel dans les meilleurs délais, toutes les délibérations auront lieu dans le courant du mois de juin. En outre, les résultats seront pu-

bliés sur le site internet des jurys au fur et à mesure.

Enfin, il appert qu'il est de plus en plus difficile pour la Direction des jurys de l'enseignement secondaire de recruter des examinateurs externes afin de renforcer l'équipe des chargés de mission. Cela s'avère plus ardu encore pour les examinateurs des OBG, étant donné que beaucoup d'entre eux doivent être en activité dans un établissement. C'est une des conditions pour pouvoir bénéficier des infrastructures de ce dernier. Les conditions d'engagement sont fixées par le décret du 27 octobre 2016 portant organisation des jurys de la Communauté française de l'enseignement secondaire ordinaire. Je vous invite à prendre connaissance de ce texte, notamment son article 23 et son annexe.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Vous avez évoqué les différentes difficultés relatives aux options: elles sont compréhensibles. Mais vous avez réitéré votre intention d'améliorer le système. C'est une bonne nouvelle! Peut-être faudra-t-il aussi penser au refinancement. Les parents, en tant que citoyens, ont droit à un service de qualité.

Même dans l'enseignement ordinaire, les consignes doivent être fournies aux élèves dans un certain délai pour qu'ils aient la possibilité de réviser à temps. Dans cette perspective, il faudrait les communiquer en février ou en mars, au minimum un mois avant la tenue de l'examen pour que les enfants puissent être prêts.

Enfin, je rappelle que des cas et situations similaires se sont présentés il y a deux ans.

1.31 Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Alternatives végétariennes dans les cantines scolaires»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, l'alimentation est un élément très important dans la scolarité, mais aussi dans l'évolution d'un élève en tant que citoyen. Je vous interroge d'ailleurs régulièrement sur ce point.

Offrir une alimentation saine et de qualité permet de s'assurer que les élèves bénéficient d'un apport nutritionnel riche du point de vue physiologique. Ce faisant, ils sont dans de bonnes conditions d'apprentissage. L'alimentation constitue aussi une question d'éducation au service de la société et un enjeu de santé et d'avenir pour notre environnement.

Nos voisins flamands l'ont compris et mènent tous les quatre ans une vaste enquête destinée à sensibiliser les écoles sur les enjeux de la santé et l'alimentation. Parmi ceux qui sont liés à l'alimentation figure la généralisation des alternatives végétariennes dans les cantines scolaires.

Cette question primordiale constitue une revendication de très longue date pour les écologistes. En 2018, par exemple, Christos Doukeridis et Barbara Trachte avaient déjà formulé cette proposition à travers une résolution.

Des communes ont commencé à organiser ces alternatives végétariennes dans les écoles. Depuis l'année scolaire dernière, la commune de Forest propose des options végétariennes tous les midis dans dix de ses écoles.

La Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente a récemment plaidé pour la généralisation des options végétariennes dans toutes les écoles. Qu'il s'agisse des autorités communales, à travers le bourgmestre Stéphane Roberti, ou des institutions de la société civile telle que la Ligue, tous insistent sur les mêmes arguments. Il s'agit de préserver la santé à travers la lutte contre l'obésité ainsi que l'environnement à travers l'éducation à la consommation de moins de viande, pour ancrer des questions essentielles comme le réchauffement climatique ou le bien-être animal.

Madame la Ministre, quelle est votre réflexion politique sur cette demande de généraliser la proposition d'alternatives végétariennes dans les cantines scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles, portée par toute une série d'acteurs de la société civile? Existe-t-il des freins à la mise en œuvre de cette mesure? Si oui, quels sont-ils? Quel est votre regard sur les expériences réalisées dans certaines communes? Disposez-vous de retours permettant d'apprécier ces expériences et d'évaluer l'intérêt de généraliser cette mesure dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les alternatives végétariennes doivent figurer parmi l'éventail de propositions mises à la disposition des écoles, dans le cadre de la promotion d'une alimentation saine et durable. À ce propos, un des volets de l'appel à projets «Alimentation saine et durable» pour cette année scolaire 2020-2021 concerne l'accompagnement, par des opérateurs associatifs, des établissements scolaires de l'enseignement fondamental pour la mise en place d'un modèle de cantine durable.

Un des critères de recevabilité de candidature des opérateurs était d'amener les écoles à proposer une alimentation de haute qualité – bio ou similaire au cahier des charges bio, c'est-à-dire avec des ingrédients non transformés, sans traitement nocif, etc. –, composée d'ingrédients de saison, les plus locaux possible, à un prix équitable et avec un équilibre entre l'apport d'origine animale et végétale. Les opérateurs sélectionnés, l'ASBL Biowallonie et le Collectif développement cantines durables, ont ainsi veillé à diminuer les quantités de viande proposées dans les cantines et à augmenter la part de végétal. L'action étant tou-

jours en cours, une évaluation formelle n'est pas encore envisageable.

La situation sanitaire et la fermeture des cantines dans l'enseignement primaire ont bien sûr ralenti l'instauration des nouvelles mesures. Cependant, un gros travail a malgré tout été réalisé concernant la sensibilisation des enfants et des équipes éducatives, la formation du personnel de cuisine, les contacts avec les producteurs locaux, la révision du cahier des charges, etc. Les projets ont été prolongés jusqu'au mois de novembre 2021 pour finaliser les actions entreprises lors de cette première année.

Un obstacle que les opérateurs rencontrent régulièrement – plus souvent encore avec les adultes qu'avec les enfants – est la résistance au changement, la réticence à cuisiner et goûter des produits inhabituels. C'est en organisant des ateliers du goût en classe, par exemple pour faire découvrir les légumes oubliés, ainsi que des formations avec les cuisiniers, que Biowallonie et le Collectif développement cantines durables tentent de créer de nouvelles habitudes.

Je précise que l'objectif de ces actions n'est pas de faire de tous les élèves des végétariens, mais bien de les sensibiliser à l'importance d'avoir une alimentation plus saine et plus équilibrée.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, vous avez parlé des appels à projets visant à éduquer les enfants et les encourager à manger moins de viande. C'est l'objet même de cette demande. On caricature parfois en disant que les écologistes voudraient que tous les enfants deviennent végétariens; il n'en est rien. Par contre, nous souhaiterions que leur consommation de viande diminue. Ce serait un point positif pour leur organisme et la planète; c'est également une question d'éducation.

Si ces revendications reviennent de plus en plus, c'est la preuve d'une certaine prise de conscience de notre société. La Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente prend position parce que des parents estiment nécessaire de préparer les générations futures à cette problématique. Je vous invite donc à poursuivre vos efforts pour que nous puissions, aux niveaux local, régional et communautaire, sensibiliser les personnes à ce sujet.

1.32 Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Débat sur l'opportunité de choisir l'une des deux autres langues nationales dans le cadre de la mise en place du Pacte pour un enseignement d'excellence (suivi)»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – «Le constat que l'on fait au sein du gouvernement

wallon est que dans un pays comme la Belgique où il y a trois langues, mais deux dominantes qui sont le flamand et le français, on résoudrait pas mal de problèmes et pas seulement sur le plan économique si on pouvait se comprendre et se parler et éviter de la surenchère communautaire sur ce qui est, trop souvent pour certains, un drapeau». Ces propos ne sont pas de moi, mais bien de Jean-Luc Crucke, ministre wallon du Budget et des Finances, des Aéroports et des Infrastructures sportives, sur le plateau de l'émission *«C'est pas tous les jours dimanche»* de RTL. «Si vous connaissez deux langues, vous avez une chance en plus d'avoir un emploi», ajoute-t-il. Le gouvernement wallon fait donc de l'apprentissage du néerlandais une priorité de son plan de relance, avec un investissement de dix millions d'euros destinés à la formation des travailleurs.

Lors des négociations gouvernementales, les partis membres de la majorité se sont posé une question concernant cette décision. Qu'en est-il de l'apprentissage obligatoire du néerlandais ou de l'allemand comme deuxième langue dans les écoles wallonnes, notamment dans la région frontalière du Luxembourg du côté de Liège? En effet, le Pacte pour un enseignement d'excellence prévoit des cours de langues dès la troisième année primaire. L'accord de majorité engage le gouvernement à lancer un débat public avec les acteurs concernés sur le sujet. Madame la Ministre, je vous ai déjà interrogée à plusieurs reprises en ce sens: où en est-on aujourd'hui dans ce dossier? Plusieurs annonces publiques ont été faites. A-t-on relevé des avancées?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Dans le cadre de la mise en œuvre du Pacte pour un enseignement d'excellence, la Déclaration de politique communautaire (DPC) envisage en effet d'entamer un vaste débat public avec les opérateurs concernés quant à l'opportunité de choisir l'une des deux autres langues nationales comme langue moderne 1. Le Pacte prévoit par ailleurs la généralisation des cours de langue en troisième année de l'enseignement primaire dès la rentrée scolaire 2023-2024. Ce point de la DPC a fait l'objet de discussions au sein du gouvernement de notre Fédération sur la base d'un projet de note que j'avais déposé. Qu'il s'agisse de lancer un débat public ou de trancher directement la question, il a été convenu avec mes collègues qu'il serait préférable d'objectiver la capacité opérationnelle de notre Fédération d'imposer une telle mesure à court ou moyen terme.

Dans ce cadre, j'ai demandé à l'Administration générale de l'enseignement (AGE) de procéder à une analyse concertée. Celle-ci doit permettre de dresser un état des lieux complet relatif à l'apprentissage des langues modernes dans l'enseignement obligatoire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Une telle analyse nécessite un travail conséquent, puisqu'il importe de tenir

compte des impératifs budgétaires, organisationnels et humains liés au scénario envisagé, et ce, du point de vue tant des écoles – qu’offrent-elles actuellement en termes d’apprentissage des langues? –, que des enseignants – qui est disponible pour assurer ces cours, tout en sachant que la pénurie des enseignants de langues est structurelle et que nous devons par ailleurs assumer l’entrée en vigueur de la première langue en Wallonie à partir de 2023 ? –, ou des élèves.

Le rapport est attendu au cours de cet été. Notez que la problématique concerne essentiellement la situation en région de langue française, la seule où l’apprentissage d’une des deux autres langues nationales n’est, à ce jour, pas obligatoire. Elle a par ailleurs été analysée dans la consultation menée par le gouvernement wallon dans le cadre du projet «*Get up Wallonia!*». Lorsque nous serons en possession de l’objectivation demandée, les discussions se poursuivront au sein du gouvernement de notre Fédération et l’ensemble des paramètres précités seront pris en compte. Par conséquent, je vous fixe rendez-vous à l’année prochaine, au mois de septembre, pour en reparler au sein de notre commission.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, comptez sur moi pour revenir sur cette question. Faire de l’objectivation est un réflexe de bonne gouvernance. Néanmoins, vous connaissez notre position vis-à-vis de l’avenir de notre pays, de la préparation des générations futures et de leur aptitude à construire une société en commun, mais aussi de la nécessité, aux niveaux social et économique, de disposer de cette arme supplémentaire qu’est l’apprentissage d’une langue, la première de ce pays.

En définitive, au-delà de notre position – l’apprentissage du néerlandais doit devenir obligatoire en Wallonie –, nous devons aussi être à l’écoute des autres expressions. Même si le rapport révèle objectivement que nous ne disposons pas des capacités opérationnelles suffisantes, le débat est nécessaire, car un jour nous serons en capacité d’aller vers cette connaissance de la culture de l’autre, avec qui nous vivons au sein du même pays.

1.33 Question de M. André Antoine à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Bilan de la procédure d’inscriptions en première année secondaire»

M. André Antoine (cdH). – Depuis des années, le décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l’enseignement secondaire (décret «Inscriptions») soulève des questions, suscite des tensions, provoque même des réactions épidémiques de parents déçus. Cette année, la période d’inscription en première année secondaire a

commencé le 1^{er} février pour s’achever le 5 mars. Du 6 mars au 25 avril, un classement a été opéré par la Commission interréseaux des inscriptions (CIRI) avant de voir les inscriptions reprendre le 26 avril jusqu’au 31 août. Avant même de commencer, certains savent qu’il n’y aura pas de place pour tout le monde dans l’école de son premier choix. Des établissements risquent d’être très rapidement complets, voire même d’avoir en sur-nombre plusieurs dizaines d’élèves.

Reconnaissons que c’est un peu la même chose chaque année depuis l’adoption de ce décret en 2010, mais, cette année, la situation est nettement plus critique encore que les années précédentes, tant à Bruxelles, où la demande est supérieure à l’offre scolaire, qu’en Brabant wallon. Au début du mois de mai, près de 177 élèves n’avaient toujours pas d’école en Brabant wallon contre 128 l’année dernière, soit une progression de 38 %, largement supérieure aux 27 % constatés à Bruxelles ou aux 22 % enregistrés dans le reste de la Wallonie. D’ores et déjà, 123 établissements scolaires sont déclarés complets: 44 écoles à Bruxelles, 14 en Brabant wallon et 65 dans les quatre autres provinces wallonnes.

Madame la Ministre, alors que nous arrivons au terme de cette année scolaire et après l’intervention de la CIRI, quelle est la situation des inscriptions? Combien y a-t-il encore d’élèves sans école à Bruxelles et en Brabant wallon? Quelles initiatives allez-vous prendre pour régler au mieux la situation des «élèves interdits d’écoles» d’ici la rentrée en septembre? D’autant qu’hier, le ministre Daerden me confiait que 80 % du programme de création de places accusait un retard significatif. Nous ne pourrions donc pas compter sur de nouveaux bâtiments. De surcroît, la Fédération Wallonie-Bruxelles ne possède plus de pavillons scolaires disponibles. Enfin, en quoi le nouveau décret va-t-il améliorer la gestion des inscriptions scolaires par rapport à la situation actuelle?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Monsieur le Député, si je ne vous apprends rien puisque vous étiez vice-président du gouvernement au moment de la dernière modification du décret «Inscriptions», il me semble cependant important de rappeler que ce dernier n’entraîne pas une augmentation du nombre des établissements complets. Il révèle une discordance entre l’offre et la demande et, le cas échéant, un déficit de places à un moment déterminé. En effet, au-delà de la procédure instituée par le décret, la possibilité d’inscription dans un établissement dépend avant tout du nombre de places déclarées par les établissements et du nombre de demandes qu’ils ont reçues.

Cette année, compte tenu du contexte sanitaire, la période d’inscription s’est étalée sur quatre semaines et 51 470 formulaires uniques d’inscription ont été déposés par les parents dans 481 établissements distincts. En comparaison avec

la période d'inscription de 2020, il s'agit d'une augmentation de 3 221 demandes d'inscription qui se concentre particulièrement à Bruxelles. En effet, nous y comptabilisons 12 488 demandes pour 11 916 en 2020. En Brabant wallon, on est passé de 4 523 demandes en 2020 à 4 656 cette année.

Si nous pouvons nous réjouir de la mobilisation des parents pendant la période d'inscription et, en conséquence, de la diminution du nombre de ceux qui omettent d'y participer, cet accroissement participe certainement à l'explication de la situation d'inscription vécue actuellement. À l'issue de cette période, 123 établissements ont été considérés comme complets, car ils ont reçu une demande supérieure à 102 % des places déclarées. Ils ont dû recourir à un classement pour départager les demandes. À Bruxelles, 44 établissements sont dans ce cas et c'est le même nombre qu'en 2020 alors qu'on en compte 14 en Brabant wallon, soit deux établissements de plus qu'en 2020.

Sur les 51 470 enfants concernés, 42 613 ont obtenu une place dans leur établissement de première préférence et les parents en ont été informés dès le début mars; 8 857 enfants ont donc été concernés par le classement de la CIRI, réalisé le 2 avril 2021. À l'issue de celui-ci, 3 596 enfants ont obtenu leur première préférence, 2 863 ont obtenu une place dans un autre établissement et 2 398 élèves se sont retrouvés sur une liste d'attente uniquement.

Le 10 juin dernier, 1 355 enfants ayant participé à la période d'inscription sont toujours sur liste d'attente, dont 921 à Bruxelles et 106 en Brabant wallon. Il faut y ajouter 226 enfants qui n'ont participé qu'à la deuxième phase dite «chrono», dont 105 à Bruxelles et 12 en Brabant wallon. Dès lors, le 10 juin, 1 676 enfants sont uniquement sur liste d'attente, parmi lesquels 1 064 à Bruxelles et 124 en Brabant wallon. À cette même date, 28 établissements avaient augmenté leur capacité et ainsi créé 804 places supplémentaires, dont 249 à Bruxelles.

En ce moment, la CIRI termine l'analyse des demandes de circonstances exceptionnelles ou de force majeure qui lui ont été adressées. Elle dispose d'un pouvoir d'injonction d'une place par classe déclarée pour répondre, notamment, à ce type de demande. Chaque année, à l'issue de cette analyse, la CIRI décide d'utiliser une partie du reste de cette capacité d'injonction pour faire évoluer les listes d'attente. En ses séances du 4 et 11 juin dernier, elle a d'ailleurs décidé d'utiliser une partie de son pouvoir d'injonction, 80 %, dans les établissements complets, ce qui a permis de ramener les élèves qui sont repris uniquement en liste d'attente à 1 381 élèves sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, dont 913 à Bruxelles et 84 en Brabant wallon.

À ce jour, il reste 785 places disponibles à Bruxelles et 362 en Brabant wallon. En complément, depuis plusieurs semaines, la Fédération

Wallonie-Bruxelles multiplie les démarches auprès des pouvoirs organisateurs pour encourager les ouvertures de places supplémentaires. Selon les informations dont je dispose, une série d'établissements présentant une liste d'attente devrait également ouvrir de nouvelles places. Afin de faciliter ces ouvertures, le gouvernement proposera au Parlement, sur mon initiative, dans les prochains jours d'assouplir les conditions d'octroi de suppléments d'encadrement aux établissements qui augmenteraient leur capacité d'accueil.

M. André Antoine (cdH). – Je voudrais vous remercier, Madame la Ministre, pour votre réponse complète et la transparence des chiffres que vous nous avez révélés. Il n'empêche: si j'ai bien compris, 1 381 élèves dont 913 à Bruxelles et 84 en Brabant wallon, n'ont pas obtenu leur première préférence et sont sans école, alors même que la CIRI a épuisé 80 % de sa capacité d'injonction.

Nous sommes tous, collectivement, face à un problème assez épineux. Même s'il reste des places théoriquement disponibles, elles n'intéressent pas les familles, sans quoi elles seraient déjà manifestées. Nous allons nous retrouver avec une cohorte d'élèves et de parents dans une situation d'angoisse, peut-être de colère et d'incompréhension. D'autant plus que la piste que j'espérais, celle des pavillons scolaires, est totalement épuisée. J'avoue que j'ai modestement suggéré au ministre Daerden de procéder rapidement à un ajustement par acquisition ou par location et de procéder à une extension là où c'était possible. Toutefois, si certains établissements le peuvent, d'autres, notamment à Bruxelles, ne le peuvent pas.

La situation est donc extrêmement critique. Je pense que, depuis 2010, nous connaissons aujourd'hui la plus aiguë des situations que nous ayons jamais connues. J'espère que les parents s'orienteront ailleurs, mais j'en doute, parce qu'ils sont convaincus d'avoir fait le bon choix et que ce sont d'autres parents ou d'autres élèves qui les empêchent d'avoir une place. Nous ne manquerons pas de revenir vers vous lors de la dernière réunion de commission afin d'obtenir des chiffres encore plus affinés.

1.34 Question de M. André Antoine à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suppression de la fête des mères et des pères au sein de certaines écoles»

M. André Antoine (cdH). – Pour la grande majorité des enfants, fabriquer un collier ou imaginer un poème pour la fête des mères ou des pères représente un moment de joie et d'excitation partagée, sinon de reconnaissance effective à l'égard de ses parents, quelle que soit leur situation matrimoniale. Combien d'entre nous n'ont-ils

pas gardé des souvenirs émus de la préparation de ces fêtes au sein d'une classe en compagnie d'un professeur ou d'une institutrice qui nous inspirait les meilleurs sentiments?

Avec leurs cadeaux, leurs intentions, leurs gestes préparés minutieusement avec leurs compagnons de classe, nos enfants voire petits-enfants nous émeuvent à chaque fois. Rappelons que cette tradition est vieille de cinq siècles et remonte donc au Moyen Âge. Elle a été remise au goût du jour au début du 20^e siècle par le président des États-Unis, Lyndon Johnson. Chaque pays, selon ses traditions et son histoire, célèbre cette double fête des familles.

Mais aujourd'hui, de plus en plus d'écoles optent pour une version plus «inclusive» de la fête des pères et mères. Étant donné certaines situations particulières et parfois pénibles au sein de familles, d'aucuns, au nom d'une pédagogie active ou d'une démarche inclusive, remplacent les traditionnelles fêtes des pères et mères par «la fête des gens qu'on aime».

Cependant, le vécu familial est différent d'un couple à l'autre: familles monoparentales, recomposées, familles à deux papas ou deux mamans, voire d'enfants qui n'ont plus leurs parents ou élevés par leurs grands-parents, oncles et tantes... Toutes ces réalités méritent le respect, sinon même notre admiration, mais pourquoi au nom d'une réalité singulière réformer le pluriel? À force de vouloir être inclusif, on devient exclusif de comportements que l'on présente même maintenant comme rétrogrades ou passéistes... La modernité n'entraîne pas automatiquement l'abandon de certaines valeurs plus traditionnelles.

Au-delà de l'autonomie pédagogique de chacune des écoles, quelle est votre analyse de la situation? Avez-vous émis des recommandations en la matière? Et si oui, lesquelles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Je vous remercie pour l'historique que vous avez partagé. Sous forme de clin d'œil, je me permettrai toutefois d'y ajouter une dernière date: l'année 1941, où la France du maréchal Pétain institutionnalise l'événement au service d'une politique nataliste dans laquelle les femmes sont appelées à camper dans leurs foyers.

M. André Antoine (cdH). – Ce n'est pas une époque pour laquelle j'ai la moindre nostalgie.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Moi non plus. Il n'y a donc pas de tradition sans histoire, sans forces et contre-forces et sans symboles véhiculés.

La société a depuis lors fortement évolué. Certains combats pour l'égalité entre les femmes et les hommes ont été remportés, d'autres restent à gagner. La diversité des situations familiales est aujourd'hui plus grande et il est nécessaire, bien sûr, de prendre cette réalité en considération.

À mes yeux en tout cas, il importe de tout mettre en œuvre pour que les activités éventuellement proposées autour de la fête des pères ou de la fête des mères ne génèrent pas de la souffrance chez un enfant, en les encadrant de façon adéquate – et les manières de le faire sont multiples. Je pense en particulier aux enfants qui ont perdu un parent. Leurs témoignages sont parfois bouleversants, comme le fait de devoir consacrer plusieurs semaines à un bricolage destiné à un parent qui n'est plus là.

Pour le surplus, qu'il s'agisse d'une fête des mères, d'une fête des pères ou d'une fête alternative – voire de rien du tout –, le choix de ces activités relève effectivement de la liberté pédagogique. Il ne m'appartient pas de le régenter. Une fois de plus, je fais appel au bon sens et j'accorde toute ma confiance au personnel éducatif.

M. André Antoine (cdH). – J'adhère pleinement au bon sens, mais, comme vous, je mets en garde quiconque contre un discours exclusif: s'il ne faut pas qu'un décès ou la disparition d'un parent entraîne une souffrance chez un enfant, cette situation ne doit pas entraîner pour d'autres l'interdiction de témoigner leur reconnaissance et leur amour à l'égard de leur papa ou de leur maman, sous prétexte que d'autres l'ont fait avant eux dans leur fratrie.

Je crains qu'aujourd'hui, des comportements soient jugés exclusivement modernes ou exclusivement passéistes. Je m'inscris totalement en faux: les deux situations doivent pouvoir se vivre, que l'on fête les gens qu'on aime ou ses parents et grands-parents, adoptifs ou biologiques. Tout cela participe aussi au maintien d'une famille épanouie, avec des sentiments d'appartenance bien venus.

Je me réjouis du fait qu'il n'y ait pas eu de consigne de votre part; certains semblaient l'espérer.

1.35 Question de Mme Élisabeth Groppi à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Pool de remplaçants pour éviter les fermetures d'écoles»

Mme Élisabeth Groppi (PTB). – Madame la Ministre, j'ai lu dans la presse qu'une école du village de Basècles avait annoncé le mercredi 19 mai aux parents qu'elle devait fermer ses portes, faute d'enseignants disponibles. Dans un courrier adressé aux parents, la présidente du pouvoir organisateur et la directrice écrivent: «Suite à l'absence de nombreux enseignants en maladie (positifs à la Covid 19 et en quarantaine), et qui ne savent malheureusement pas être remplacés vu la situation de pénurie, nous ne savons plus organiser convenablement la poursuite des cours et l'encadrement des enfants. Nous sommes au regret

de devoir fermer notre établissement pendant 10 jours dès demain, du jeudi 20 mai au vendredi 28 mai». L'école a rouvert ses portes et les cours ont repris normalement le lundi 31 mai.

C'est un cas particulier. Il est évidemment toujours très regrettable que des jeunes soient privés d'école, particulièrement en cette année fortement perturbée. Je sais tout ce que vous avez entrepris pour maintenir les écoles ouvertes, ce qui fait de notre pays un cas assez particulier en Europe.

Je voudrais avancer une proposition plus large pour le remplacement d'enseignants absents. Il s'agit du système de pool de remplaçants. Ce système qui existe en Flandre pourrait représenter une solution chez nous. De jeunes enseignants pourraient faire partie de ce pool et seraient ainsi disponibles pour des remplacements au pied levé. Cela leur donnerait une certaine stabilité professionnelle en début de carrière, avec l'assurance d'un contrat d'un an. C'est à cause de cette instabilité que de nombreux jeunes enseignants se découragent et quittent malheureusement précocement la profession. Si le remplacement se termine, ces enseignants pourraient être mis au travail dans d'autres tâches comme le soutien, la remédiation, en dehors des périodes de remplacement.

Des pistes d'action dans ce sens sont-elles à l'étude en Communauté française? Quels sont les moyens d'action de la Communauté française pour réduire le nombre d'enseignants absents à moyen et long termes?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation – Madame la Députée, je n'ai eu de cesse, depuis le début de cette année scolaire, d'œuvrer pour le maintien de l'ouverture des écoles, tout en tenant compte de l'évolution de la crise sanitaire. Ces efforts ont relativement bien porté leurs fruits et la suspension des cours pour les élèves de l'enseignement fondamental et du 1^{er} degré de l'enseignement secondaire a été limitée à moins de deux semaines, ce qui représente une période très courte, comparativement à la situation de certains de nos voisins européens.

Je suis bien consciente que, malgré les dispositions prises pour faciliter le remplacement des professeurs absents, certaines écoles ont parfois dû fermer leurs portes, en raison d'une situation épidémiologique locale qui ne leur permettait plus d'assurer l'encadrement de leurs élèves dans des conditions de sécurité suffisantes.

Même si la situation semble s'améliorer sur le front sanitaire, il est évident que la pénurie des enseignants ne va pas disparaître avec la pandémie. C'est la raison pour laquelle je soumettrai prochainement au gouvernement un avant-projet de décret, présentant notamment la création d'un pool de remplaçants. Cette mesure visera, d'une part, à lutter contre le turnover des enseignants débutants, en leur assurant une stabilisation rela-

tive de leurs attributions pour une année scolaire, dans une fonction de recrutement et, d'autre part, à permettre une meilleure adéquation de l'offre et de la demande, en cas d'intérim de courte durée. Les membres de ce pool devraient se voir affectés à des remplacements et à des tâches pédagogiques entre les périodes d'intérim, mais il est prématuré de vous communiquer davantage d'informations à ce stade. Vous comprendrez que j'en réserve la primeur au gouvernement.

Mme Élisabeth Groppi (PTB). – Merci, Madame la Ministre. C'est une excellente nouvelle! C'est une mesure forte pour combler partiellement la pénurie, qui est notamment due aux difficultés de début de carrière, au fait de devoir enchaîner les contrats, à l'instabilité et au chômage entre deux contrats. Offrir un contrat d'un an est une des clés pour garantir cette stabilité en début de carrière. J'ai hâte d'entendre les questions techniques, comme la possibilité de passer d'un pouvoir organisateur à l'autre, en gardant l'ancienneté, d'un réseau à l'autre. J'attends l'avant-projet de décret avec impatience. Je vous remercie d'avoir tenu compte de cette proposition.

1.36 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Test linguistique imposé aux élèves de troisième année maternelle scolarisés dans l'enseignement flamand»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Le 7 juin, le ministre flamand Ben Weyts a déclaré à la VRT qu'il souhaitait instaurer un test uniformisé pour évaluer les connaissances linguistiques des enfants scolarisés en maternelle. D'après le projet du ministre flamand, une période de contrôle s'étendra du 10 octobre au 30 novembre. En cas de retard observé chez un élève, il lui sera loisible de le rattraper durant l'année. À défaut, toutefois, de réussir le test à l'issue de sa troisième année maternelle, le conseil de classe conseillera aux parents de maintenir l'enfant en maternelle. En cas de refus, l'enfant devra suivre un trajet d'intégration linguistique en première année primaire.

Toutes les études, notamment menées par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), s'entendent sur le fait que le redoublement est «inutile et coûteux» et qu'il convient donc de le rendre exceptionnel et de l'assortir de mesures spécifiques pour l'élève concerné. Notre enseignement francophone investit beaucoup de moyens et d'énergie pour favoriser l'accès à la langue d'enseignement pour les élèves fragiles, non-locuteurs ou primo-arrivants, notamment au moyen de dispositifs FLA (français langue d'apprentissage). À la lumière de ces deux constats, voilà une proposition qui détone!

Il semblerait que cette annonce s'inscrive dans le même esprit que celui du décret flamand tendant à durcir encore l'accès aux écoles flamandes, pour les enfants francophones et étrangers. Ce décret flamand fait l'objet d'un recours en annulation, toujours pendant devant la Cour constitutionnelle qui devrait rendre son arrêt prochainement.

Madame la Ministre, avez-vous réagi auprès de votre homologue, Ben Weyts? Le cas échéant, de quelle façon? Avez-vous mesuré l'impact que cette mesure pourrait avoir sur les écoles francophones de Bruxelles et de sa périphérie? Avez-vous engagé une série de pistes de réflexion ou d'action?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, je comprends parfaitement votre inquiétude même si je ne la partage pas, car je ne la lierais pas à l'esprit du décret flamand que vous citez.

Nous avons œuvré ensemble lors de la législature précédente, au sein du Parlement francophone bruxellois, à la motion en conflit d'intérêts concernant la proposition de décret de la Communauté flamande portant modification du décret du 25 février 1997 relatif à l'enseignement fondamental et le code sur l'enseignement supérieur, en ce qui concerne le droit d'inscription. Pour rappel, ce décret, une fois qu'il a été adopté, a rehaussé de manière considérable les pourcentages de places prioritairement réservées aux élèves dont au moins un des parents maîtrise le néerlandais.

Lorsque je suis devenue ministre de l'Éducation, j'ai rejoint, au nom de la Communauté française, le recours introduit contre ce décret par la Commission communautaire française (COCOF) devant la Cour constitutionnelle. L'affaire est toujours pendante aujourd'hui.

Néanmoins, je ne vois pas dans la mesure adoptée par la Flandre une dimension communautaire, mais une manière, certes différente, de traiter un constat identique posé par les deux Communautés. Ce constat est celui d'un problème de maîtrise de la langue d'apprentissage chez de trop nombreux élèves. En Fédération Wallonie-Bruxelles, il s'est traduit par l'adoption du dispositif FLA, déployé à travers le Pacte pour un enseignement d'excellence. Ce dispositif repose sur la passation d'un test de maîtrise du français par les élèves d'une classe qui débouche, si cette maîtrise est insuffisante, sur l'octroi de périodes supplémentaires pour accompagner les élèves pendant deux années.

Notre dispositif contient trois grosses nuances par rapport à la Flandre sur lesquels il convient d'insister, car nous divergeons fortement sur la manière d'appréhender le problème. Premièrement, le test est facultatif et constitue une possibilité donnée à l'équipe éducative. Ensuite, il n'est pas limité à la troisième année maternelle, mais peut être administré à un autre moment de la sco-

larité. Enfin, il ne se traduit en aucun cas par un redoublement des élèves qui éprouvent des difficultés de maîtrise de la langue. Nous la concevons comme une mesure clé pour réduire le redoublement et les inégalités scolaires.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Madame la Ministre, je vous rejoins totalement sur le fond. Vous avez bien fait de mettre en exergue les différences entre les deux systèmes. Je ne place pas ce nouveau test sur un même plan que le décret contesté qui, lui, contient des restrictions très concrètes pour l'accès des élèves francophones et étrangers à l'enseignement flamand, mais j'estime que tout est une question de présentation.

Vous avez mentionné les trois différences. Effectivement, le test est facultatif en Fédération Wallonie-Bruxelles, mais je ne verrais pas d'inconvénient à ce qu'il soit obligatoire. Vous vous rappellerez que, durant l'ancienne législature, DéFI avait fait inscrire au cœur du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre (décret «Missions») l'importance de la maîtrise de la langue. Je suis donc d'accord pour dire qu'une fine maîtrise de la langue d'apprentissage est la base pour poursuivre un parcours scolaire.

En revanche, je n'adhère pas à la manière dont le ministre flamand présente les choses. Lorsque Ben Weyts annonce que les élèves qui échouent au test obligatoire doivent redoubler leur troisième maternelle, j'y vois une dimension communautaire. Le redoublement doit être évité, ne serait-ce que d'un point de vue pédagogique. En outre, il représente ici une sanction plutôt qu'un incitant. Cela va inévitablement contribuer à ce qu'un certain nombre de parents non néerlandophones, francophones ou étrangers, n'inscrivent pas leur enfant dans l'enseignement flamand. Cela aura un impact sur l'inscription au niveau des écoles francophones à Bruxelles et dans la périphérie. C'est précisément pour cette raison que je vous ai demandé si vous aviez mesuré l'impact de cette décision sur les écoles francophones.

1.37 Question de M. Jean-Philippe Florent à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Perspectives pour la rentrée scolaire en septembre»

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Vous remarquerez que j'ôte mon masque pour prendre la parole, Madame la Ministre. Il est effectivement plus confortable de s'exprimer sans masque et plus facile de percevoir les nuances exprimées par les expressions de notre visage. C'est un luxe dont les enseignants sont privés depuis plus un an, mais qui pourrait revenir à la rentrée. Je le souhaite en tout cas ardemment, tant pour les enseignants que pour les élèves.

À l'entame de la réunion du 4 juin du Comité de concertation (Codeco), le ministre-président a annoncé qu'il allait plaider pour la fin du port du masque, si les indicateurs le permettaient.

En sait-on davantage sur ces indicateurs et les niveaux qui devront être atteints pour permettre que la prochaine rentrée scolaire se déroule dans des conditions normales? À partir de quand les directions seront-elles prévenues des conditions à respecter pour la rentrée?

Si le taux de vaccination de la population est l'un des indicateurs, ce qui semble raisonnable, et en considérant que l'objectif d'immunité collective est supposé atteint quinze jours après avoir obtenu un certain seuil de vaccination – on parle de 70 % à 75 % –, le 15 août paraît être la date ultime pour trancher. Pour les directions, le plus tôt sera évidemment le mieux. Pouvez-vous estimer le timing nécessaire à l'envoi de votre circulaire de rentrée?

Avez-vous pris des mesures ou avez-vous prévu d'en prendre pour améliorer les chances d'un retour à l'école sans masque, sans «bulles-classes» et sans restriction des activités? Je pense en particulier aux compteurs de CO₂ dans les classes et d'autres dispositifs de nature à atteindre cet objectif.

Avez-vous des informations concernant le taux de vaccination des membres du personnel enseignant? Sciensano possède-t-il cette information et la partage-t-il avec la Fédération Wallonie-Bruxelles, sous une forme évidemment anonymisée pour garantir le respect de la vie privée, de manière à lui permettre d'élaborer son plan de rentrée? Derrière ma question, ne voyez que mon souci d'évaluer le risque que représente l'abandon du masque et des mesures de distanciation physique. Nous souscrivons pleinement à la liberté de tous les citoyens et des enseignants de se faire vacciner ou pas. Il s'agit simplement d'obtenir une information objective nous permettant d'évaluer le risque encouru à faire tomber le masque. Nous espérons vivement que la rentrée scolaire pourra s'opérer sans masque, tant pour les enseignants que pour les élèves.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Comme je le disais déjà à Mme Vandorpe il y a deux semaines et comme je le précise dans les circulaires 8119 du 27 mai 2021 «Covid-19 - Organisation de la vie scolaire en contexte de crise sanitaire - Enseignement secondaire» et 8120 du 3 juin 2021 «Covid-19 - Organisation de la vie scolaire en contexte de crise sanitaire - Enseignement fondamental» portant sur les assouplissements des activités de fin d'année, les indications utiles relatives à l'organisation de la rentrée du mois de septembre prochain dans le contexte de la pandémie seront transmises dans le courant du mois de juin. Les annonces du 4 juin du Codeco n'ont rien modifié à ce calendrier. Les mesures seront communiquées avant le 30 juin en

fonction des évolutions actuelles de l'épidémie et devront fort probablement faire l'objet d'une confirmation, voire de précisions à la mi-août en fonction de la situation. Nous pouvons difficilement agir autrement.

En bonne intelligence avec mes collègues des autres entités et du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, dont la ministre Linard chargée de la santé à l'école, il n'est pas prévu d'imposer des détecteurs de CO₂ dans les classes. En revanche, je rappelle qu'une circulaire détaillée sur la ventilation des locaux a été publiée sur la base des travaux d'une *task force* interfédérale «Ventilation» menée sous l'égide du commissaire Corona.

Je ne dispose pas d'informations sur le taux de vaccination du personnel enseignant. Cela nécessiterait d'extraire la donnée «Profession» du registre national et de l'utiliser alors qu'elle n'est pas strictement nécessaire à la campagne de vaccination, au contraire de données telles que l'âge ou le lieu de résidence. Je ne suis donc pas certaine de la légalité de la démarche et j'ignore les intentions de Sciensano à ce sujet.

À ce stade, je m'en remets entièrement aux membres du personnel. J'ai toute confiance en eux pour faire le nécessaire. La campagne progresse rapidement et connaît des taux de couverture globalement encourageants et tout le personnel devrait avoir la possibilité de bénéficier d'une vaccination complète avant la rentrée de septembre. C'est essentiel. Nous parlons bien d'une possibilité et non d'une obligation puisque les autorités ont décidé de laisser à chacun le libre choix.

Au-delà de la vaccination des membres du personnel enseignant, je me réjouis des avancées réalisées en Wallonie en matière de vaccination des jeunes de 16 et 17 ans. L'envoi des convocations à des jeunes de cette tranche d'âge est en cours et ces derniers pourraient être complètement vaccinés à la rentrée scolaire, s'ils en font le choix. Cela peut avoir une grande importance, car cette tranche d'âge était concernée par l'enseignement en hybridation. En revanche, je n'ai pas encore reçu d'information de la Commission communautaire commune (COCOM) concernant son planning.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Je comprends parfaitement, Madame la Ministre. Je posais la question, car l'information aurait pu nous aider à prendre une décision. Je vous ai interrogée avec beaucoup de précautions, bien conscient que le sujet est sensible.

Par ailleurs, vous avancez un élément tout à fait pertinent en évoquant la vaccination des jeunes âgés de 16 à 17 ans. Dans ce cas, nous connaissons les taux de vaccination par rapport à la population globale, ce qui est excessivement intéressant.

Je le répète: je plaide vraiment pour un retour à la normale le plus vite possible. Ce matin encore, nous entendions, lors d'une interview, les résultats d'une enquête menée auprès d'enseignants. Le masque est une barrière à la pédagogie, surtout dans l'enseignement maternel et primaire, car les apprentissages passent par le visage, les émotions, et les nuances de notre pensée passent par le langage corporel. Une rentrée normale n'est pas seulement favorable au bien-être des enfants, mais est aussi un levier d'apprentissage.

2 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Dotations complémentaires octroyées à certains établissements Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE)»,

de Mme Marie-Martine Schyns, intitulées «Jurys délivrant le certificat de connaissance approfondie de la langue d'immersion (CCALI)» et «Respect du décret du 17 juillet 2020 relatif au refus de réinscription», de Mme Diana Nikolic, intitulée «Formations de l'EVRAS (éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle)», de Mme Veronica Cremasco, intitulée «Soutien à la sensibilisation à l'architecture contemporaine dans les écoles par l'Institut culturel d'architecture Wallonie-Bruxelles (ICA-WB)», de Mme Anne Laffut, intitulée «Absence de réactions des services de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles dans une situation d'urgence», et de Mme Jacqueline Galant, intitulée «Cumul dans l'enseignement artistique», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 17h05.*