

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2020–2021

12 JUILLET 2021

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCES DU LUNDI 12 JUILLET 2021 (MATIN ET APRÈS-MIDI)

TABLE DES MATIÈRES

I	Questions orales (article 82 du règlement)	3
I.1	Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Réforme des procédures d'exclusion temporaire et définitive et des refus de réinscription»	3
I.2	Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des moyens accordés aux écoles à encadrement différencié (suivi)».....	4
I.3	Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Développement d'activités de soutien scolaire de qualité (suivi)»	5
I.4	Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enseignement en classe flexible»	6
I.5	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Rentrée en code vert pour l'enseignement obligatoire et les académies».....	7
I.6	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suivi de la résolution relative au soutien déterminé aux “personnes-ressources techniciens numériques” au sein des écoles primaires et secondaires ordinaires et spécialisées de la Fédération Wallonie-Bruxelles»	8
I.7	Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Organisation de la rentrée scolaire dans les écoles spécialisées»	10
I.8	Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Communication des décisions de conseil de classe et taux important de redoublement dans certaines écoles»	11
I.9	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Résultats globaux dans le secondaire»	11
I.10	Question de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enseignement de type 7».....	12
I.11	Question de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Référentiel de la formation historique, géographique, économique et sociale»	14
I.12	Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Plateforme wallonne de compétences en matière de formation»	15
I.13	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Dispositif FLA (français langue d'apprentissage) – rétro-pédalage ou changement de cap?».....	16
I.14	Question de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Candidatures pour l'accès à la fonction d'inspecteur de cours de religion islamique dans l'enseignement primaire ordinaire et spécialisé».....	17
I.15	Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Corrélation entre le niveau de bruit à l'école et les performances des élèves»	18
I.16	Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Inscriptions en immersion pour la prochaine année académique».....	20
2	Ordre des travaux	21

Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente.

– *L'heure des questions et interpellations commence à 11h50.*

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

I Questions orales (article 82 du règlement)

1.1 Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Réforme des procédures d'exclusion temporaire et définitive et des refus de réinscription»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – J'ai déjà eu l'occasion de venir vers vous en février 2020 par rapport à la procédure d'exclusion définitive dans l'enseignement spécialisé (qui, étonnamment, est la même que dans l'enseignement ordinaire) ou encore en juin 2020 en ce qui concerne la procédure de renvoi temporaire dans l'enseignement ordinaire (pour laquelle aucun recours n'est prévu, contrairement à la procédure d'exclusion définitive).

Vous m'aviez précisé que ces procédures faisaient l'objet d'un point d'attention particulier dans les travaux de différents chantiers du Pacte afin de lutter contre le décrochage scolaire, et qu'il était expressément prévu de revoir les procédures et les conditions d'application des exclusions temporaires et définitives et des refus de réinscription, que cela soit dans l'enseignement ordinaire ou dans l'enseignement spécialisé.

Madame la Ministre, où en sont vos travaux à cet égard? Selon quelles modalités et quel calendrier allez-vous travailler pour réformer ces procédures?

Où en sont plus spécifiquement les activités du groupe de travail créé sous la précédente législature au sein du Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé et dont le thème est la déscolarisation dans l'enseignement spécialisé?

Vos réflexions à ces égards dans le cadre de la crise sanitaire influenceront-elles cette réforme? Pour rappel, vous avez adopté un arrêté de pouvoirs spéciaux n° 52 dérogeant à certaines dispositions relatives à l'exclusion définitive d'élèves et au refus de réinscription dans l'enseignement obligatoire, et qui visait, dans le cadre de la crise sanitaire et pour l'année scolaire 2020-2021, à limiter les exclusions définitives et refus de réinscription pour les motifs exclusivement listés par le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, les travaux concernant

les procédures d'exclusion et les refus de réinscription se développent en effet dans le cadre du chantier no 13 du Pacte pour un enseignement d'excellence, centré sur le décrochage scolaire. Il s'agit d'un volet spécifique articulé avec d'autres projets du chantier, qui a déjà permis une réflexion très riche et conduit à des premières pistes de réforme. Le calendrier, qui a été bousculé par la crise sanitaire, doit évidemment être réaménagé. Je ne manquerai pas de revenir vers vous lorsqu'il sera finalisé vers la prochaine rentrée scolaire.

Sous la législature précédente, le Conseil supérieur de l'enseignement aux élèves à besoins spécifiques (CSEEBS), qui est la nouvelle appellation du Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé (CSES), a mis sur pied un groupe de travail chargé de répondre à deux questions relatives à la déscolarisation et à l'exclusion des élèves. La première était: comment créer un enseignement spécialisé qui ne déscolarise pas tout en continuant à remplir les missions de l'école? La seconde: le désir de scolariser tout le monde alors que certains jeunes ou enfants ne sont pas scolarisables est-il réalisable?

Ledit groupe de travail est composé de représentants de chaque fédération de pouvoirs organisateurs (PO) et de WBE, des syndicats et des fédérations d'associations de parents, ainsi que d'un représentant respectivement des centres psycho-médico-sociaux (PMS), de l'administration, du délégué général aux droits de l'enfant (DGDE), de l'aide à la jeunesse, et du service Personne handicapée autonomie recherchée (Phare) de l'Agence pour une vie de qualité (AViQ). À la suite de la crise sanitaire, les réunions du groupe n'ont pu se dérouler dans les meilleures conditions. Ses travaux sont donc toujours en cours et un avis devrait être présenté au début de l'automne prochain.

En règle générale, les avis du Conseil proposent une série de recommandations en rapport avec le mandat qui lui a été conféré. Pour votre parfaite information, les avis du Conseil supérieur sont consultables sur le site www.enseignement.be.

Enfin, il est clair que la période de crise a amené un éclairage particulier sur cette problématique génératrice elle-même bien souvent de décrochage scolaire chez les élèves. Plus que jamais, il nous apparaît que le traitement des situations conduisant à l'exclusion doit être approché avec un soin tout particulier, afin d'œuvrer en amont à l'accompagnement éducatif des élèves les plus fragiles. Par ailleurs, je serai attentive à associer les acteurs de l'enseignement à la construction des modalités de mise en œuvre des procédures d'exclusion temporaires et définitives.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je note que le chantier a été retardé par la crise et que vous attendez notamment un avis du Conseil supérieur d'ici l'automne. Je ne manquerai pas de revenir vers vous à ce moment-là.

1.2 Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évaluation des moyens accordés aux écoles à encadrement différencié (suivi)»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, lors de la réunion du 1^{er} juin 2021 de notre commission, je vous ai interrogée sur l'évaluation des moyens accordés aux écoles à encadrement différencié. Je vous ai notamment demandé de dresser un état des lieux des aides allouées à ces écoles et de présenter les résultats de l'évaluation quantitative de ces aides, évaluation dont le rapport avait été présenté à la commission de pilotage le 18 mai 2021. Vous m'aviez alors indiqué que ce rapport n'avait été transmis à votre cabinet que le vendredi 28 mai 2021 et que vous n'aviez donc eu le temps ni d'en prendre correctement connaissance ni de l'analyser en profondeur. Vous m'aviez dès lors proposé de revenir sur ce sujet lors d'une prochaine réunion de commission pour en discuter de manière plus approfondie.

Par ailleurs, je vous avais demandé si vous prévoyiez de réaliser une évaluation qualitative afin d'éviter au maximum que des mesures ne fassent double emploi, mais aussi, et surtout, afin de vérifier que les mesures adoptées sont pertinentes et efficaces. Vous m'aviez répondu que vous reteniez principalement une conclusion à la suite du dernier rapport d'évaluation, celle de l'utilité d'«une évaluation d'impact du dispositif reposant sur l'articulation des deux volets, quantitatif et qualitatif». Les rapports étant jusqu'ici exclusivement quantitatifs, vous envisagiez un changement de méthode pour la prochaine édition.

Madame la Ministre, pourriez-vous à présent nous présenter le rapport précité? Pourriez-vous aussi en joindre une copie en annexe du rapport de la présente réunion, comme je le sollicitais déjà au début du mois de juin? En quoi consisteront les modifications à venir en ce qui concerne l'évaluation des moyens accordés aux écoles à encadrement différencié? Quels sont les indicateurs qualitatifs qui devront y être intégrés? Cette évolution dans les méthodes d'évaluation des moyens accordés ne nécessite-t-elle pas une modification décrétole? Dans l'affirmative, dispose-t-on déjà d'un calendrier? Pourriez-vous dresser une liste des aides accordées aux écoles à encadrement différencié, en ce compris les appels à projets qui y seraient exclusivement consacrés? Comment appliquerez-vous la Déclaration de politique communautaire qui prévoit à ce sujet que le gouvernement entend «réformer l'encadrement différencié pour individualiser davantage l'indice socioéconomique et mieux cibler les moyens en privilégiant les pratiques pédagogiques innovantes»?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, l'objectif de la première partie du rapport d'évaluation quantitative du

décret relatif à l'encadrement différencié est d'analyser l'évolution des résultats des différents indicateurs sur une période donnée, pour les élèves de l'encadrement différencié, en les comparant aux résultats de l'ensemble des élèves de l'enseignement ordinaire de plein exercice. Il s'agit donc d'une double comparaison: une comparaison temporelle et une comparaison avec l'ensemble des écoles.

Le constat général de cette section est que, pour tous les indicateurs de parcours et des évaluations externes, les résultats sont systématiquement plus faibles pour les élèves de l'encadrement différencié que pour ceux de l'enseignement ordinaire, et pour toutes les années observées. Cette première comparaison permet de confirmer que l'indice socioéconomique des implantations reste un élément déterminant important du parcours des élèves.

La deuxième partie de l'évaluation se focalise sur les changements du dispositif de l'encadrement différencié, effectués en 2017: nouveau mode de calcul de l'indice socioéconomique, nouvelle périodicité de ce calcul, nouveau mode d'octroi des moyens complémentaires. Cette partie s'intéresse aux implantations entrées dans le dispositif d'encadrement différencié en 2017.

Toutes ces analyses ne permettent pas d'identifier une amélioration sur les différents indicateurs de parcours des implantations après leur entrée dans le dispositif. En effet, ce n'est pas parce qu'on ne voit pas une amélioration dans cette analyse que cela veut dire pour autant que le dispositif est mauvais. Par contre, pour réaliser une réelle évaluation d'impact avec des analyses quantitatives, il serait nécessaire de comparer les résultats avec un groupe contrôle qui possède les mêmes caractéristiques que les implantations en encadrement différencié, mais qui ne dispose pas des avantages du dispositif.

Par ailleurs, sur une échelle de temps aussi brève, c'est-à-dire 2 à 3 ans, il est normal d'observer que les écoles en encadrement différencié soient moins «bonnes» que l'ensemble des écoles, étant donné que l'encadrement différencié vise spécifiquement les élèves les plus en difficulté. Il faut en mesurer les évolutions à plus long terme.

Nous en revenons donc à la nécessité et l'urgence de mener une évaluation de l'impact du dispositif, évaluation reposant sur l'articulation de deux volets, quantitatif et qualitatif, alors que ce rapport est à nouveau exclusivement quantitatif. Cette évaluation qualitative pourrait, par exemple, s'intéresser au niveau de la socialisation et du bien-être des élèves, en travaillant sur la base d'un échantillon ou à l'utilisation des moyens complémentaires de l'encadrement différencié au sein des établissements. Les réflexions sont encore en cours au sein de l'administration à ce sujet et ce n'est évidemment que lorsque cette évaluation d'impact aura pu être réalisée que nous pourrions déterminer les adaptations à mettre en œuvre, le cas échéant, dans le dispositif de l'encadrement différencié.

En ce qui concerne les aides à l'encadrement différencié qui sont allouées aux écoles, le dispositif en lui-même génère 17 946 périodes, c'est-à-dire 750 équivalents temps plein et 8 603 000 euros, pour l'enseignement fondamental. Il génère 13 686 périodes, c'est-à-dire 620 équivalents temps plein et 6 203 000 euros, pour l'enseignement secondaire. Cela représente un total d'environ 70 millions d'euros en enveloppe fermée. Le montant forfaitaire par élève pour le calcul des subventions ou dotations d'un établissement prévoit un calcul préférentiel pour les implantations des classes 1 à 3 A.

Par ailleurs, pour l'année scolaire 2020-2021, des moyens supplémentaires ont été octroyés aux implantations de l'enseignement fondamental et secondaire relevant des classes 1 à 10. Ces moyens permettent de déployer des pratiques de différenciation des apprentissages à la suite de la crise sanitaire et de la suspension des cours qu'elle a engendrée. Cela représentait 7 982 périodes pour l'enseignement fondamental et 3 526 pour l'enseignement secondaire.

Enfin, je citerai trois appels à projets destinés exclusivement aux implantations bénéficiaires de l'encadrement différencié. Le premier est un appel à projets pilotes proposant gratuitement des repas chauds de qualité nutritionnelle à base de produits locaux dans les écoles de l'enseignement maternel, ordinaire et spécialisé. Le budget disponible s'élève à 1 600 000 euros. Le second appel à projets nommé l'«École de l'Espoir» a été lancé par la Fondation Reine Paola et vise des projets ayant pour objectif d'augmenter les chances de réussite et d'intégration des élèves. Les écoles sélectionnées bénéficieront d'un soutien financier de maximum 15 000 euros à partir de la rentrée prochaine, et ce, pour quatre ans. Enfin, il y a le volet 2 du plan d'équipement numérique grâce auquel les écoles en encadrement différencié bénéficient d'un coefficient préférentiel dans l'octroi du Fonds de solidarité pour l'achat d'ordinateurs portables ou de tablettes.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, le groupe MR estime indispensable de cibler davantage l'aide nécessaire aux écoles fréquentées par les élèves issus de milieux socioéconomiques plus défavorisés. Cet objectif n'est pas simple à atteindre. Il n'est pas question d'abandonner les différentes dispositions qui ont déjà été adoptées, mais bien de les améliorer.

Lors des débats autour de la réforme du décret en 2017, le groupe MR, depuis les bancs de l'opposition, regrettait que la réforme ait été réalisée sans une évaluation préalable et externe, indépendante du système de l'encadrement différencié.

En trente ans, avec la mise en œuvre des zones d'éducation prioritaires, des discriminations positives, du financement différencié, et enfin de l'encadrement différencié, le budget annuel est passé de 1,8 million d'euros à plus de 70 millions d'euros.

Pourtant, aucune de ces politiques n'a fait l'objet d'une véritable évaluation. Or, dans le contexte budgétaire contraignant actuel, une évaluation s'impose et doit répondre aux questions de l'effectivité, l'efficacité, l'efficience et la pertinence de ces dispositifs. Je me réjouis que vous arriviez au même constat quant à la nécessité de les évaluer et d'en objectiver les résultats ainsi que les bénéfices éventuels.

Je vous réinterrogerai sur les orientations de cette réforme et les indicateurs qualitatifs dont il sera tenu compte, ainsi que sur votre méthodologie et le calendrier de travail. Enfin, pouvons-nous disposer de ce rapport d'évaluation du mois de mai 2021, mais aussi des rapports antérieurs? Ils seraient intéressants pour tous les parlementaires.

1.3 *Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Développement d'activités de soutien scolaire de qualité (suivi)»*

Mme Stéphanie Cortisse (MR). –

En mars 2020, nous avons débattu longuement dans le cadre de cette commission à propos des «travaux à domicile» ou des «devoirs», que j'estime qu'il ne faut pas remettre en question, bien qu'il convienne de veiller à faire respecter les prescrits décrétaux existants à cet égard. J'avais alors attiré votre attention sur la nécessité d'aider les élèves ayant des difficultés à faire leurs devoirs.

Parmi les aides évoquées, j'ai pointé quatre mesures importantes prévues par la Déclaration de politique communautaire (DPC) dans le cadre de la lutte contre les inégalités, l'échec et le décrochage scolaire: «mettre en œuvre le processus d'accompagnement personnalisé des élèves», «soutenir le développement des écoles de devoirs au sein ou à proximité des écoles» (thématique relevant des compétences de la ministre Linard qui entame une réforme du secteur de l'accueil temps libre), «proposer aux élèves une heure d'étude dirigée gratuite» et «soutenir le développement d'activités de soutien scolaire de qualité». C'est sur ce dernier point que je reviens vers vous aujourd'hui.

Pour rappel, le 5 février 2019, le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a adopté, à l'initiative du MR, la résolution n° 744 visant à créer un service d'aide aux devoirs et de soutien scolaire par téléphone et internet pour les élèves de l'enseignement primaire et secondaire. Cette résolution, qui était cosignée par le PS et le cdH, résolution s'inspire de l'organisme québécois «Alloprof» qui propose une aide gratuite aux devoirs depuis 1996; c'est un service qui fonctionne apparemment très bien, ce que vous m'avez confirmé. La résolution précisait que l'état d'avancement du projet serait présenté au terme de l'année scolaire 2019-2020.

Vous avez précisé en mars 2020 que ce projet devrait se réaliser en cohérence avec les autres mesures précitées et en fonction des priorités budgétaires, de la trajectoire et des objectifs priorisés du Pacte pour un enseignement d'excellence.

Madame la Ministre, pourriez-vous à présent présenter l'état d'avancement de ce projet, qui a déjà été retardé? Comment envisagez-vous de le développer en cohérence avec l'accompagnement personnalisé et les heures d'étude dirigée?

Pourriez-vous présenter un calendrier à cet égard? Votre gouvernement envisage-t-il par ailleurs d'autres mesures afin de «soutenir le développement d'activités de soutien scolaire de qualité», comme le prévoit la DPC? Dans l'affirmative, quelles sont ces mesures?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Une étude de faisabilité relative à un service de soutien scolaire et d'aide aux devoirs par téléphone et internet a bien été réalisée. L'Administration générale de l'enseignement (AGE) a produit une synthèse des travaux menés par un groupe de travail spécifiquement créé à cet effet; cette synthèse comporte des propositions et, surtout, de nombreuses questions.

Parallèlement, mon cabinet a développé un projet pilote d'heures d'étude dirigée gratuite. Toutefois, compte tenu du déploiement du dispositif de soutien scolaire exceptionnel prévu à la rentrée prochaine pour compenser les conséquences de la crise sanitaire, ce projet pilote a été reporté de quelques mois pour éviter des difficultés d'appropriation par les écoles dans le contexte actuel. L'idée n'est pas pour autant abandonnée; elle sera relancée dans les mois qui viennent, dans des conditions de développement que j'espère plus sereines et optimales sur le plan sanitaire.

Je ne détaillerai pas davantage les dispositifs relatifs à la Covid-19 prévus pour la rentrée, qui ont déjà été abordés au sein de la commission, notamment lors de l'examen du décret-programme. Nous discuterons d'ailleurs de ce dernier lors de la séance plénière de demain.

Pour votre complète information, dans le cadre des travaux du chantier 2 du Pacte pour un enseignement d'excellence, qui concernent la mise en œuvre du tronc commun, un dispositif structurel d'accompagnement personnalisé est à l'étude; il devra être implémenté dès la rentrée de 2022 au bénéfice de tous les élèves.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je regrette que le projet reste dans les cartons malgré l'enthousiasme qu'il avait suscité lors de la précédente législature au cours de laquelle plusieurs membres de cette commission ont pu constater les effets bénéfiques lors d'une mission parlementaire organisée au Québec.

Dans la mesure où vous menez une réflexion sur différents appels à projets portant sur l'étude dirigée, je pense que cette réflexion gagnerait à être

étendue au développement d'activités de soutien scolaire de qualité, comme le prévoit la Déclaration de politique communautaire (DPC), et en particulier ce projet spécifique de soutien scolaire par téléphone et internet.

Je note qu'une étude de faisabilité a été menée et j'espère en apprendre davantage la prochaine fois que je vous interrogerai sur ce point. Je ne manquerai donc pas de continuer à suivre ce dossier.

Vous n'enterrez pas ce projet et j'en suis rassurée autant que réjouie d'en savoir davantage dans un futur proche.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Serait-il possible d'obtenir cette étude de faisabilité?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Je vais vérifier cela avec l'administration pour le rapport sur l'encadrement différencié et cette étude de faisabilité.

1.4 Question de Mme Stéphanie Cortisse à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enseignement en classe flexible»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Dans la Déclaration de politique communautaire (DPC), le gouvernement précise que «l'amélioration de notre système éducatif et la lutte contre la pénurie d'enseignants passent par une plus grande reconnaissance du travail des équipes pédagogiques». Le gouvernement s'engage aussi à «exposer et valoriser les meilleures pratiques au sein des établissements».

Lors de récentes rencontres de terrain, des enseignants m'ont fait part de leur volonté de lancer un projet de classe flexible lors de la prochaine rentrée scolaire. Cette méthode pédagogique d'enseignement provenant des États-Unis et du Canada vise à rendre la classe accueillante et accessible à tous les élèves. Ces derniers peuvent s'asseoir de différentes façons, que ce soit sur des bancs traditionnels, des ballons, des sièges, des tabourets ou encore des tapis, et la disposition des sièges peut être modifiée selon les besoins. Cette organisation a pour but de permettre aux élèves de trouver la position qui leur apportera le plus de confort et de concentration en fonction des activités qu'ils doivent mener seuls ou en groupes.

Ces activités sont affichées chaque jour au tableau sous la forme d'un «menu du jour»: exercices individuels, exercices avec des explications collectives ou individuelles, exercices collectifs, ateliers, contrôles... Dans le même temps, les élèves doivent remplir des défis pour la semaine, le mois et les vacances. Le but est d'inciter les élèves à gérer leur organisation de façon autonome pour qu'ils deviennent de véritables acteurs de leurs apprentissages.

Par ce biais, le professeur enseigne aux élèves des valeurs essentielles, dont celles du respect, du

partage, de l'autonomie, du droit à l'erreur ou encore du plaisir d'apprendre. Dans cette organisation, l'enseignant se positionne plus en coach qu'en maître, mais il reste bien entendu le capitaine à bord et respecte les programmes en restant très vigilant aux comportements scolaire et affectif des élèves.

Instaurer une telle méthode relève bien entendu de la liberté pédagogique des établissements scolaires et des pouvoirs organisateurs. Cependant, au nom des enseignants rencontrés à ce sujet, je souhaitais vous demander, Madame la Ministre, si l'enseignement en classe flexible est répandu en Fédération Wallonie-Bruxelles. En avez-vous eu des échos positifs? Cette méthode pédagogique entre-t-elle dans les pratiques que votre gouvernement pourrait valoriser conformément à la DPC? Dans l'affirmative, de quelle manière?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Notre système scolaire ne dispose pas d'un recensement systématique des dispositifs de classe flexible. Il apparaît néanmoins que plusieurs écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont aménagé un ou plusieurs locaux afin de faire évoluer les élèves dans un lieu qui les amène à adopter des postures différentes en fonction des situations d'apprentissage et de susciter ainsi des interactions stimulantes. De tels aménagements semblent indéniablement favoriser des pratiques de différenciation et de pédagogie active. Cependant, mon administration ne dispose pas de la liste de ces écoles.

L'instauration de ces méthodes relève de la liberté des établissements scolaires et des pouvoirs organisateurs. Les retours des acteurs de terrain montrent que les dispositifs de classe flexible rencontrent un vif succès lorsqu'ils sont lancés, portés et appliqués par des équipes d'enseignants encouragés et soutenus par leur direction.

J'ai bien entendu à cœur de rendre visible et d'encourager les pratiques pédagogiques innovantes, notamment en allant à la rencontre des équipes éducatives et des élèves lors de mes visites d'écoles. Il m'importe par-dessus tout de favoriser l'innovation pédagogique en valorisant et en responsabilisant les enseignants qui s'engagent dans une dynamique collective d'organisation apprenante. Cela n'a évidemment pas valeur de recensement, mais je constate qu'il existe de plus en plus de classes flexibles lors de mes visites. Les enseignants qui utilisent cette méthode en tirent de nombreux bienfaits sur le plan pédagogique.

La réforme de la formation professionnelle continue se poursuit et l'instauration de mesures visant le développement des compétences professionnelles de l'enseignant fait partie de mes priorités. Nous avons eu l'occasion d'en discuter longuement lors de discussions au sujet du décret adopté le 16 juin 2021 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 PMS. Ces mesures contribuent également à la lutte contre la pénurie des enseignants, que vous abordez dans votre question. Elles renforcent l'attractivité de la profession en développant le caractère évolutif du métier d'enseignant qui, plus que jamais se caractérise par un renouvellement constant des méthodes d'enseignement et des pratiques pédagogiques.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Je note que, comme moi, vous reconnaissez les effets positifs des classes flexibles. Le choix de la mise en œuvre d'une telle méthode d'enseignement relève de la liberté pédagogique des équipes éducatives. Néanmoins, il importe que le gouvernement valorise les meilleures pratiques, comme le prévoit la DPC.

1.5 *Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Rentrée en code vert pour l'enseignement obligatoire et les académies»*

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, après une année en codes orange et rouge, vous avez adressé il y a quelques semaines aux écoles deux circulaires: l'une destinée à l'enseignement fondamental, l'enseignement secondaire ordinaire et l'enseignement spécialisé, l'autre destinée aux académies. À la fin de l'année scolaire, le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) a poursuivi également sa veille sur l'évolution des absences d'élèves et de membres du personnel pour ses pouvoirs organisateurs; l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE) a fait de même pour les services de promotion de la santé à l'école (PSE).

Même si les élèves étaient moins présents à cette période en raison des évaluations de fin d'année, quelles qu'en soient les modalités, les courbes ont suivi l'évolution de la pandémie dans l'ensemble de la société, c'est-à-dire une décrue sur la fin de l'année scolaire.

Sur quelles bases épidémiologiques et organisationnelles ces deux circulaires ont-elles été rédi-gées? Entre-temps, d'autres modifications sont intervenues notamment avec la vaccination des jeunes, etc. Des rencontres avec les experts mandatés par le gouvernement fédéral, les pouvoirs organisateurs et les syndicats ainsi que les fédérations d'associations de parents se sont-elles déroulées préalablement à la parution de ces circulaires?

Vous annoncez un code vert. Quelles sont les dispositions sanitaires qui seront maintenues? Une révision des dispositions est-elle prévue à la mi-août avec les opérateurs de l'école et les experts précités? Dans l'affirmative, quand communiquerez-vous les décisions définitives en vue de la rentrée prochaine pour que les écoles puissent

s'organiser? Les académies suivront-elles le même protocole?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, nous tablons en effet sur une rentrée en code vert pour la prochaine année scolaire. Cette stratégie a notamment fait l'objet d'une concertation avec mon homologue de la Communauté flamande et d'un échange avec un des experts sanitaires avec qui nous avons pris l'habitude de travailler sur les questions d'enseignement. Les circulaires 8144 et 8148 concernant respectivement l'enseignement obligatoire et les arts ont, comme pour chaque circulaire depuis le début de la crise, fait l'objet d'une concertation avec les acteurs institutionnels de l'enseignement.

Comme précisé dans les deux circulaires, nous maintenons les mesures relatives à l'aération renforcée des locaux et les mesures relatives à l'hygiène individuelle. Pour annoncer cette décision, nous nous sommes basés sur les chiffres disponibles et sur la progression de la couverture vaccinale. Nous gageons en effet qu'en septembre prochain, la quasi-totalité des membres des personnels et une grande partie des élèves d'au moins 16 ans – la mesure venant également d'être étendue aux 12-15 ans – devraient avoir eu la possibilité de recevoir deux doses du vaccin. Les risques de contamination au sein des écoles s'en trouveront donc réduits et les plus vulnérables seront protégés.

Néanmoins, les experts sanitaires restent attentifs au développement des variants. Depuis que vous m'avez posé votre question, j'ai dû adapter ma réponse étant donné la phase d'augmentation des contaminations par le variant delta – le plus préoccupant – qui pourrait venir jouer les trouble-fêtes. Un Comité de concertation (Codeco) est d'ailleurs prévu ce vendredi afin d'analyser la situation par rapport à cette recrudescence. Notons qu'à ce jour, l'augmentation des contaminations ne semble pas se traduire par une hausse significative des hospitalisations. Nous devons toutefois rester très prudents et notamment observer ce qui se passe dans d'autres pays, où les contaminations ont déjà commencé à augmenter il y a quelques semaines.

En tout état de cause, nous allons devoir analyser l'évolution de la situation de manière scrupuleuse. Raison pour laquelle nous avons déjà envisagé de donner une clause de rendez-vous aux alentours du 20 août. La crise sanitaire nous a en effet appris à rester prudents. Tant pour ce qui concerne l'enseignement obligatoire que pour l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR), nous évaluerons donc la situation sanitaire en amont avec les experts. Nous pourrions alors soit confirmer un retour à une certaine normalité en code vert, soit envisager la prise de mesures adaptées à la spécificité de la situation.

Je ne peux malheureusement pas vous en dire beaucoup plus à ce stade. Nous reprendrons les

consultations avec les experts sanitaires aux alentours du 15 août pour fournir une information définitive vers le 20 août.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – La situation est véritablement particulière en ce moment puisque des évolutions ont été également enregistrées concernant les vaccins pour les plus jeunes. Dans les camps organisés par le mouvement scout, le patro, etc. où l'on a allégé quelque peu les conditions, on constate malheureusement beaucoup de cas de contamination et de clusters.

Nous devons nous montrer, en conséquence, très prudents sur ces éléments-là parce que les jeunes qui ont bénéficié d'une première injection pensent être totalement libérés des contraintes. Il faut garder cette attention particulière et, dans ce cadre, la concertation et l'anticipation sont des éléments essentiels. Au-delà de toutes les choses que les directions et les équipes doivent organiser au mois d'août, nous devons absolument faire toute la clarté sur le protocole à suivre et ne pas en changer d'une semaine à l'autre.

1.6 Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suivi de la résolution relative au soutien déterminé aux «personnes-ressources techniciens numériques» au sein des écoles primaires et secondaires ordinaires et spécialisées de la Fédération Wallonie-Bruxelles»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Le 21 avril, notre Parlement a adopté la proposition de résolution relative au soutien déterminé aux «personnes-ressources techniciens numériques» au sein des écoles primaires et secondaires ordinaires et spécialisées de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce faisant, il adressait cinq demandes au gouvernement: effectuer un inventaire des fonctions et des missions actuelles en termes de numérique, poursuivre son travail de réflexion sur la définition du profil de fonction de personne-ressource technicien numérique et sur la manière de l'instaurer, étudier la possibilité de mutualiser des moyens financiers en capital-périodes ou périodes professeurs entre les établissements, communiquer les coordonnées et le *mapping* des espaces publics numériques (EPN) bruxellois et wallons aux pouvoirs organisateurs et établissements d'enseignement pour favoriser les partenariats, modifier le décret du 14 mars 2019 portant diverses dispositions relatives à l'organisation du travail des membres du personnel de l'enseignement et octroyant plus de souplesse organisationnelle aux pouvoirs organisateurs.

Madame la Ministre, je vous avais promis un peu de temps pour démarrer ce travail. Plus de deux mois se sont écoulés. Les membres de la Fédération des coordinateurs ICT des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FICT) ont rencontré

des représentants du cabinet du ministre-président et deux de vos collaboratrices pour discuter de la proposition déjà très aboutie de fonction de personne-ressource technicien numérique. Depuis lors, ils attendent.

Entre-temps, le ministre Daerden a eu l'occasion de répondre à une question posée le 31 mai par ma collègue Marie-Martine Schyns. Faisant référence au premier volet d'équipement des écoles prévu par l'arrêté de pouvoirs spéciaux n° 40 du gouvernement de la Communauté française, du 10 décembre 2020, relatif au subventionnement exceptionnel des pouvoirs organisateurs de l'enseignement secondaire ordinaire et spécialisé ayant pour objet l'achat de matériel informatique, dans le cadre de la crise de la COVID-19, il a indiqué qu'à la date du 21 mai 2021, 220 établissements scolaires avaient rentré des dossiers de liquidation de subvention et que plus de 10 600 ordinateurs portables et tablettes avaient été achetés par les écoles, c'est-à-dire environ 50 portables ou tablettes par école, ce qui représente un travail important pour les personnes-ressources, toujours considérées aujourd'hui comme des fantômes par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Par ailleurs, dans le cadre de la deuxième édition du SETT (*School education transformation technology*), le rendez-vous en ligne du numérique dans l'enseignement, organisé virtuellement à la fin du mois de mai dernier, des solutions clé sur porte ont été présentées aux directions et aux enseignants par deux entreprises belges, Signpost et Bisoft. Ces entreprises sont soutenues par les géants du Net Google et Microsoft. Soutenu notamment par la Fédération Wallonie-Bruxelles, cet événement peut être considéré comme une formation interréseaux. Les enseignants pouvaient d'ailleurs s'y inscrire sur le site de l'Institut de la formation en cours de carrière (IFC).

Madame la Ministre, pouvez-vous dresser un état des lieux de la mise en œuvre de cette résolution par le gouvernement? Pourquoi les contacts entamés entre votre cabinet et la FICT ne se sont-ils pas poursuivis? Avez-vous chargé le Service général du numérique éducatif (SGNE) de missions particulières à ce propos, notamment par rapport aux première et quatrième demandes citées précédemment? Quelles en sont les premières avancées? Où en sont les discussions budgétaires portant sur la possibilité de mutualiser des moyens financiers en capital-périodes ou périodes professeur entre différents établissements? J'espérais que la cinquième demande figurant dans la proposition de résolution serait reprise dans l'avant-projet de décret modifiant diverses dispositions en matière de statut des membres du personnel de l'enseignement, discuté ce jour dans notre commission.

La société organisatrice du SETT a-t-elle bénéficié d'un soutien financier de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Dans l'affirmative, sous quelle forme? Des contacts existent-ils entre la Fédération

Wallonie-Bruxelles et les deux sociétés qui présentaient leurs services lors des ateliers du SETT? Si oui, de quelle nature sont ces liens?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Depuis le mois de février 2021, les contacts entre mon cabinet et la FICT ont eu lieu à un rythme mensuel. Ces réunions et contacts se sont tenus en dehors du cadre formel de concertation que j'organise tous les mois et que mon cabinet engage quotidiennement avec les acteurs de l'enseignement, fédérations de pouvoirs organisateurs et organisations syndicales. Les sujets abordés par les représentants de la FICT portent directement sur des enjeux statutaires qui ne se règlent hélas pas simplement par une note au gouvernement. En outre, plusieurs des difficultés invoquées par les auteurs du livre blanc, telles que les horaires de travail ou les heures supplémentaires, relèvent directement du droit du travail.

Toutefois, nous avons avancé sur les différents sujets abordés. Les situations difficiles que nous ont rapportées les personnes-ressources ont permis de faire émerger le besoin d'une fonction nouvelle dans le paysage des acteurs de l'école qui interviennent, au sens large, dans le domaine du numérique. Cette recomposition du paysage s'accompagnerait en effet d'une redéfinition de certaines fonctions et d'une concrétisation de cette mutualisation des périodes entre plusieurs établissements. Une telle modification demande de revoir au moins un décret. L'exercice doit s'inscrire dans le flux des dossiers déjà fort nombreux sur lesquels nous travaillons. J'ai donc demandé à mon administration de donner un coup d'accélérateur concernant les nombreux aspects techniques de ce dossier qui nécessitent son expertise.

Les coordonnées et le *mapping* des EPN ont déjà été réalisés par le SGNE en octobre 2020 et mis à jour en décembre de la même année.

Concernant l'abaissement de l'ancienneté requise pour occuper la fonction de délégué référent numérique, la disposition a fait l'objet de discussions lors des négociations avec les acteurs de l'enseignement à l'occasion de l'adoption du décret «fourre-tout», mais n'avait pas retenu jusqu'ici une adhésion majoritaire.

Nous n'avons reçu aucune demande officielle de subvention pour l'organisation du SETT. Cette année, compte tenu des exigences sanitaires, les conférences ont dû être organisées en ligne. Toutefois, le SGNE a pu animer une session virtuelle intitulée «*Des astuces pour vos activités d'enseignement à distance grâce à des plateformes et outils offerts par la Fédération Wallonie-Bruxelles*». L'objectif principal de cette session était de présenter les services et les produits mis à la disposition de la communauté éducative, en l'occurrence e-classe et Happi.

Concernant la nature des relations entretenues entre les deux organismes, notons que le SGNE participe au comité d'accompagnement du SETT et

à l'élaboration du programme en qualité de membre invité, comme d'autres opérateurs privés. Cependant, la Fédération Wallonie-Bruxelles n'a pas de relations particulières avec les deux sociétés que vous avez mentionnées.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, je constate que certains points avancent et que d'autres stagnent, mais les concertations sont importantes. J'avoue être un peu surprise de vous entendre dire que vous organisez des réunions mensuelles, car ce ne sont pas les informations que j'ai eues. Cependant, les personnes ne communiquent peut-être pas entre elles au sein de la FICT. Je ne manquerai pas de me renseigner à cet égard.

Je pense qu'il devient de plus en plus important que nous avancions sur ce dossier et que nous octroyions un réel statut à ces personnes. Nous sommes aujourd'hui à un tournant. Les personnes ont tiré le bénéfice de l'outil numérique durant la crise et ont envie de continuer à l'exploiter: le nombre d'outils achetés dans les écoles en témoigne. Toutefois, une partie des enseignants et des élèves n'ont, eux, pas adhéré à ces outils ou ont saturé. Nous devons trouver le juste milieu et raccrocher ces personnes qui ont lâché prise face à cette situation compliquée.

Nous devons pérenniser cet élan positif et faire des choix adéquats, notamment en investissant dans les ressources humaines chargées de déployer et d'assurer la maintenance technique des outils numériques dans les écoles. Il ne faudrait pas que nous nous retrouvions, comme il y a quelques dizaines d'années, avec de magnifiques locaux équipés de magnifiques ordinateurs, mais finalement totalement obsolètes et inexploités.

1.7 *Question de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Organisation de la rentrée scolaire dans les écoles spécialisées»*

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Le Parlement a récemment adopté deux textes réformant l'organisation des écoles d'enseignement spécialisé: le décret du 17 juin 2021 modifiant le décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé afin de supprimer l'intégration temporaire totale et le décret adopté le 17 juin 2021 portant création des pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale. Dans la foulée, Madame la Ministre, vous avez envoyé une circulaire informative très générale sur le fonctionnement de ce nouveau dispositif. Cependant, les écoles rencontrent des difficultés dans son application pratique.

Par ailleurs, la circulaire générale relative à l'organisation de l'enseignement spécialisé pour l'année scolaire prochaine n'est toujours pas parue. Ce texte, qui est un peu la Bible des directions et

des pouvoirs organisateurs, est généralement publié vers la fin du mois de juin ou au début du mois de juillet. La circulaire serait, selon mes informations, toujours en cours de négociation avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et les syndicats. Elle est annoncée pour le mois d'août. L'an dernier déjà, le texte était paru à la mi-août.

Lorsque les équipes éducatives se sont quittées à la fin du mois de juin, les directions étaient totalement incapables de donner des perspectives à leurs enseignants concernant l'organisation de la rentrée prochaine. L'Association des directeurs de l'enseignement spécialisé primaire subventionné (ADESP) a déjà dénoncé l'absence de circulaire générale et de précisions de votre part à ce sujet.

Cette incertitude inquiète les enseignants, les parents et les élèves. Le 30 juin, une logopède s'exprimait en ces mots au journal télévisé de RTL: «On rumine, on ressasse. Pendant les vacances, c'est sûr, on va regarder notre téléphone et se demander si on a eu un appel pour savoir si on est repris. C'est inquiétant».

Madame la Ministre, où en sont ces deux circulaires? Quand seront-elles enfin publiées? Comment s'expliquent les dysfonctionnements de votre cabinet censé piloter le suivi des décrets? Il serait question de problèmes d'interprétation des textes adoptés voici quelques semaines. Qu'en est-il? Ces points sont-ils tranchés aujourd'hui? L'enseignement spécialisé est plongé dans une grande incertitude. Quels éclairages pouvez-vous lui apporter?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Je comprends évidemment l'inquiétude des équipes éducatives et des directions qui attendent la publication des circulaires organisant la prochaine rentrée. La rédaction de la circulaire relative à l'organisation des écoles d'enseignement spécialisé ne pouvait être finalisée qu'après l'adoption, le 16 juin dernier, des deux décrets que vous avez cités, car ils déterminaient directement le contenu du chapitre 13 de la circulaire, relatif aux intégrations.

Par ailleurs, la circulaire 8III du 21 mai 2021, intitulée «Information sur les principes des "pôles territoriaux" et modalités d'introduction des dossiers de candidature pour l'obtention d'un poste de coordonnateur» prévoit que les dossiers de candidature devaient être envoyés pour le 21 juin. L'administration devait ensuite analyser minutieusement ces dossiers avant de pouvoir finaliser la circulaire détaillée relative aux pôles.

Cette dernière a été soumise à la concertation avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et sera publiée dans les prochains jours. Une seconde publication est prévue après le 15 août afin que les directions d'école, déjà en congé pour la plupart,

soient informées dès leur retour. La circulaire générale de rentrée a également été soumise à la concertation et devrait être publiée après le 15 août.

Toutes les écoles d'enseignement spécialisé ont toutefois bien reçu la dépêche reprenant l'encadrement disponible pour la rentrée, tant pour les enseignants que pour le personnel paramédical. Une seule donnée restait imprécise, à savoir le nombre de périodes d'accompagnement attribué aux écoles pour les élèves en intégration permanente totale (IPT). Ce nombre dépend directement de la préfiguration des pôles et du nombre de coordonnateurs engagés en septembre prochain. Toutes les directions ont reçu un courrier de l'administration en ce sens. Le nombre annoncé au départ, à savoir 3,65 périodes par élève en IPT, a servi de base aux directions pour effectuer leur projection. Il a été stabilisé la semaine dernière à 3,82 périodes par élève en IPT. Les fédérations de pouvoirs organisateurs et WBE ont largement communiqué cette information.

Aucun dysfonctionnement n'a été observé au sein mon cabinet et je n'ai eu vent d'aucun problème d'interprétation des textes. Il est vrai que les deux années scolaires écoulées ont été particulièrement compliquées pour tous. L'année passée, la circulaire d'organisation a effectivement été publiée le 19 août. À l'avenir, je veillerai à l'avenir à ce que les circulaires d'organisation de la rentrée soient publiées avant la fin de l'année scolaire.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Si les directeurs choisissent cette voie, c'est parce qu'ils souhaitent s'impliquer dans leur école. Bien qu'ils soient en congé à l'heure actuelle, ils n'en demeurent pas moins très préoccupés par la prochaine rentrée scolaire. Il convient donc de redoubler d'efforts afin de publier la circulaire rapidement. Dès qu'ils la recevront, les directeurs en prendront déjà connaissance afin de lancer de premières pistes de réflexion. Ils n'attendent pas la fin de leurs congés, le 15 août, pour se mettre au travail. Avec leurs équipes, ils œuvrent autant que faire se peut pour organiser la rentrée.

Les parents et les enseignants sont inquiets également. Il faut réagir. Certains points ont déjà fait l'objet de clarifications, mais des craintes subsistent concernant l'IPT. De mon côté, je continue à recevoir des courriers de directeurs qui, bien qu'ils soient en vacances, se demandent comment ils vont organiser la rentrée.

1.8 Question de M. Michele Di Mattia à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Communication des décisions de conseil de classe et taux important de redoublement dans certaines écoles»

1.9 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Résultats globaux dans le secondaire»

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

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, la fin d'année scolaire s'est révélée difficile pour de nombreux élèves, malgré votre recommandation de faire preuve de bienveillance dans votre circulaire 8071 du 28 avril 2021 et votre demande, formulée auprès des directions d'écoles par le biais de la circulaire 7594, de limiter les redoublements aux cas exceptionnels. En effet, plusieurs témoignages provenant de parents et d'associations actives sur le terrain, comme Infor Jeunes, dénoncent des situations difficiles, mais fort heureusement rares, en raison d'un échec ou d'un redoublement. Les chiffres officiels ne sont pas encore connus, mais le nombre de recours serait plus important qu'à l'accoutumée, ce qui crée un sentiment de désarroi chez les jeunes et les parents.

La communication de l'échec ou du redoublement ainsi que les décisions de réorientation se font de plus en plus par texto. Ces messages ne sont pas forcément accompagnés d'une explication ou des informations nécessaires et auxquelles les principaux intéressés ont droit.

Bien entendu, cette situation ne concerne pas la majorité des établissements scolaires. Les équipes pédagogiques se sont généralement montrées compréhensives au regard de la situation difficile des élèves. Néanmoins, d'après certains argumentaires de recours, de nombreux élèves n'ont apparemment pas pu bénéficier de l'intégralité de leur cours, en raison des problèmes liés à l'hybridation et à la détresse psychologique.

Madame la Ministre, vous avez demandé qu'une enquête soit menée à ce sujet. Quelles mesures entendez-vous prendre à la lumière des éléments que je viens d'évoquer et des résultats de cette enquête? Qu'en est-il des dispositions liées aux recours? Que penser des décisions envoyées par SMS? Quel est votre avis par rapport à ces pratiques de communication? Sont-elles compatibles avec la demande, que votre cabinet formule depuis plusieurs mois, d'être à l'écoute et de faire preuve de bienveillance?

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, lors de la dernière séance plénière, nous disposions des chiffres globaux concernant le certificat d'études de base (CEB), mais il était encore assez difficile d'avoir une vue claire sur les résultats dans l'enseignement secondaire. Ceux-ci paraissaient assez contrastés: plutôt rassurants à certains endroits, mais assez inquiétants à d'autres. Tenant compte de cette année particulière, les élèves recalés et leurs parents digèrent assez mal ces échecs, ce qui entraîne des frustrations importantes.

Vous avez déclaré en séance plénière que les conseils de recours externes devraient pouvoir tenir compte des spécificités de cette année. La date limite de dépôt des recours externes étant dépassée depuis peu, avez-vous pris connaissance du nombre de procédures de recours externes qui ont été entamées? Pouvez-vous les comparer aux années précédentes? Confirmez-vous que consigne sera donnée aux conseils de recours de tenir compte des particularités de cette année et d'adopter une philosophie différente dans l'examen des recours?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Messieurs les Députés, pour commencer, j'insisterai sur le fait que le taux d'échec et de redoublement dans l'enseignement secondaire n'est malheureusement pas encore connu, situation inchangée par rapport à la précédente salve de questions d'actualité de la dernière séance plénière. De ce fait, il est difficile d'avoir une vision d'ensemble à ce jour. D'une part, les résultats du certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D) et du certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) ne seront pas connus avant septembre et, d'autre part, les établissements scolaires peuvent librement décider d'organiser ou non des examens.

Les informations en provenance du terrain montrent une situation contrastée, comme vous l'avez déjà souligné, avec des équipes éducatives qui ont, globalement, tenu compte des circonstances. Il semble toutefois que des difficultés soient apparues à certains endroits. À l'inverse, un certain nombre de directions d'écoles témoignent d'un taux d'échec moins élevé qu'avant la crise sanitaire alors que l'organisation de l'enseignement en code rouge a eu un lourd impact sur les conditions d'apprentissage. Par conséquent, il faudra attendre des données consolidées pour tirer des conclusions par rapport aux taux de réussite et d'échec. Je n'ai toutefois pas attendu d'être en possession de ces informations pour dégager des moyens financiers supplémentaires et ainsi apporter, dès la rentrée, un soutien éducatif et psychosocial renforcé aux élèves les plus en difficulté sur les plans des apprentissages, du bien-être à l'école et du décrochage scolaire.

Concernant la communication des décisions de classe, je possède les mêmes informations que vous. Dans quelques écoles, l'échec a été annoncé par texto, par téléphone ou par courriel. C'est toutefois loin d'être la norme et nombre de ces messages précédaient souvent des remises de bulletins en bonne et due forme, accompagnées des traditionnelles réunions des parents. Conformément à l'article 96 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»), même si les modalités de communication des décisions du conseil de classe relèvent de la responsabilité du pouvoir organisateur, la direction ou son délégué doit fournir la motivation précise d'une

décision d'échec. Une imprécision dans la motivation peut venir appuyer un recours. Ce point est donc important.

Concernant les recours externes, le nombre de procédures entamées est encore inconnu à ce stade. Comme M. Kerckhofs l'a indiqué, les dossiers pouvaient être introduits par courrier recommandé jusqu'au samedi 10 juillet. Les services de l'administration œuvrent en ce moment à la réception et au classement des demandes. Il m'est par conséquent impossible de vous fournir des comparaisons par rapport aux chiffres des années précédentes. Les associations qui aident les familles m'indiquent toutefois être fort sollicitées, car les situations d'échec sont souvent plus mal vécues.

Je vous confirme que les conseils de recours ont été informés des recommandations contenues dans la circulaire 8052 relative à l'organisation de la fin d'année. Je rappelle cependant que ces instances sont indépendantes, mais je suis persuadée qu'elles prendront en considération les critères fixés dans ce texte. Pour conclure, il sera important que nous nous penchions sur ces chiffres lorsqu'ils seront en notre possession. Nous devons toutefois nous armer de patience et attendre la rentrée.

M. Michele Di Mattia (PS). – Je vous remercie pour la clarté de vos propos, Madame la Ministre. Nous ferons preuve de patience. À titre personnel, je suis rassuré d'entendre que vous serez vigilante sur ce point.

Finalement, le problème est double. D'une part, il y a le taux d'échec, et cela indépendamment de la crise sanitaire, et d'autre part, les conditions d'exercice du recours. Personnellement, je trouve cette forme de communication inadaptée. Elle sous-entend que des éléments d'explications et d'informations auraient fait défaut. Je suis certain que vous vous pencherez sur le problème le moment venu, quand vous obtiendrez les chiffres qui seront disponibles à la rentrée scolaire.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Je me doutais que le délai était un peu court pour obtenir des réponses. Même si le nombre de recours devait être plus élevé, cela ne prouverait pas pour autant qu'il y a eu plus d'échecs. Cette année est particulière et les parents introduiront plus facilement un recours, car ils ne percevront pas les échecs de la même façon. Je crois que la grande majorité des conseils de classe ont agi avec bienveillance, en tenant compte du contexte. Comme vous, j'ignore à combien s'élève le taux d'échec. Je n'ai toutefois pas l'impression qu'il sera plus important que les années précédentes. Cette année, les échecs n'auront pas forcément la même signification et, dans tous les cas, il sera important de combler les lacunes le mieux possible lors de la rentrée scolaire.

1.10 Question de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Enseignement de type 7»

M. Calvin Soiresse Njall (Ecolo). – Les élèves malentendants et sourds profonds ont connu des difficultés dans l’enseignement au cours de la crise sanitaire. En effet, le port du masque ayant été obligatoire pour les professeurs, la lecture labiale était impossible sans masque adapté. Au-delà de ce problème, il y a d’autres pratiques dans les écoles d’enseignement de type 7 qui ne facilitent pas le quotidien des élèves. Par exemple, beaucoup de professeurs en secondaire ne signent pas. Les élèves malentendants doivent alors traduire pour les élèves sourds profonds. Ils assument ce rôle de traduction, car certains professeurs ne maîtrisent pas la langue des signes.

Il n’y a aujourd’hui aucune obligation à engager des professeurs qui parlent la langue des signes et la formation des enseignants à cet égard n’est pas suffisante. Cette problématique est importante dès lors que les élèves malentendants et sourds profonds ont des difficultés à exprimer leurs besoins et gardent alors leurs frustrations pour eux.

Quelles sont actuellement les mesures prises pour garantir que les professeurs en secondaire, primaire et maternelle maîtrisent la langue des signes? Une obligation de cette maîtrise est-elle à l’agenda? Disposez-vous des chiffres des professeurs qui ne signent pas dans l’enseignement de type 7?

Il est important que les membres du personnel aient une formation à la culture des sourds. Des formations à la culture des sourds et des formations pédagogiques adaptées aux enfants sourds sont-elles dispensées? Une telle mesure est-elle à l’agenda de manière plus structurelle?

En dehors des murs de la classe, les membres du personnel (éducateurs, par exemple) ne maîtrisent pas tous non plus la langue des signes. Or, il est primordial que les enfants puissent exprimer leurs besoins dans la cour de récréation et en dehors des heures de cours. Quelles sont les mesures prises à l’égard de ce personnel spécifique? Existe-t-il dans les écoles des référents qui maîtrisent la langue des signes? Le cas échéant, cette pratique vise-t-elle à être structurelle?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Monsieur le Député, permettez-moi d’abord de vous rappeler que dès le 3 septembre 2020, à la suite d’une disposition modifiant l’arrêté ministériel du 30 juin 2020 portant des mesures d’urgence pour limiter la propagation du coronavirus Covid-19, les circulaires 7686 et 7691 ont assoupli les règles du port du masque.

J’ai en effet par ce biais autorisé les membres du personnel à porter un écran facial lorsque la situation de la communication nécessitait une lecture labiale, et en parallèle, j’ai levé l’obligation du port du masque pour les élèves pour qui cela représentait une trop grosse difficulté ou dont l’état médical l’imposait, tout en renforçant bien sûr les mesures de sécurité et d’hygiène.

Par ailleurs, dans le cadre de la mise en œuvre des pôles territoriaux, des conventions de partenariat spécifiques pourront être conclues avec différentes écoles d’enseignement spécialisé de type 7, pour répondre de façon adéquate aux besoins spécifiques et ainsi adapter au mieux l’accompagnement de ces élèves puisque, comme vous le savez certainement, il existe différentes méthodes d’apprentissage basées sur la langue des signes, mais aussi sur la langue française parlée complétée (LPC).

Dès la rentrée de septembre 2022, les pôles territoriaux attachés à une école de l’enseignement spécialisé auront entre autres pour mission d’accompagner concrètement et activement les écoles d’enseignement ordinaire qui accueillent ces élèves à besoins spécifiques.

Des compétences particulières seront requises pour les membres du personnel affectés à un pôle territorial, en lien avec les besoins spécifiques des élèves dont ils assureront l’accompagnement, comme la maîtrise de la langue des signes pour l’accompagnement des élèves déficients auditifs.

D’autres initiatives existent et sont à encourager et à féliciter, comme l’École Sainte-Marie à Namur, qui propose un enseignement ordinaire en immersion en langue des signes.

Par ailleurs, des formations professionnelles en langue des signes existent pour les enseignants qui le souhaiteraient. Mais actuellement, nous ne disposons pas des chiffres qui nous permettraient de faire un état des lieux et d’identifier les professeurs qui ne signent pas dans l’enseignement de type 7.

M. Calvin Soiresse Njall (Ecolo). – Merci Madame la Ministre pour vos éléments de réponse. Je tiens à relever un premier élément positif, à savoir tout ce qui a été mis en œuvre dans le cadre des pôles territoriaux. Ces conventions devraient permettre d’avancer sur ces questions. C’est essentiel au vu de certaines situations problématiques qui nous ont été relayées. On a par exemple appris qu’une école avait été contrainte de placer un élève malvoyant avec des élèves malentendants, faute de personnel. Comment les interactions peuvent-elles dès lors avoir lieu au sein de la classe alors que les besoins sont différents? Nous suivrons ces mises en œuvre positives afin de voir comment elles se traduisent concrètement sur le terrain.

Un autre exemple positif que je voudrais mettre en avant est celui de l’école Sainte-Marie Namur. Cette dernière organise un enseignement en immersion incluant la langue des signes. Ce genre d’initiative mériterait d’être encouragée. Il faudrait par ailleurs identifier les moyens que nous pouvons mettre à disposition des enseignants pour y parvenir.

Je vous invite cependant à examiner les chiffres afin d’identifier les efforts que nous devons consentir dans ce domaine, dans la mesure où les

besoins s'accroissent. Même si nous allons résorber petit à petit ces besoins avec les pôles territoriaux, il serait judicieux d'établir un dispositif de monitoring pour voir là où les moyens gagneraient à être renforcés.

1.11 Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Référentiel de la formation historique, géographique, économique et sociale»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, vous avez sans doute eu vent de cette carte blanche publiée le 3 juillet dernier dans le journal *«Le Soir»* concernant le référentiel de la formation historique, géographique, économique et sociale. Cette carte blanche est signée par une série de personnalités éminentes issues des mondes scientifique, académique, associatif ainsi que de la recherche et qui connaissent bien le sujet. Toutes ces personnalités ont pris la plume pour exprimer leurs vives inquiétudes quant à la forme actuelle du référentiel.

On reproche au référentiel son manque d'ambition, ses inexactitudes et imprécisions, de même que son manque d'actualité. Ces reproches sont assez graves du point de vue scientifique: l'absence des démarches et méthodes de recherche scientifique qui constituent le socle de toutes les sciences; la programmation par discipline qui rend pratiquement impossible une approche concertée des différents objets d'études; le renoncement aux échanges et débats entre pairs; etc. En histoire comme en géographie, les exemples illustrant la faiblesse scientifique de ce référentiel sont mis en exergue.

Les signataires du texte dénoncent également l'absence totale du dossier relatif au développement durable – pourtant consacré par notre Constitution – dans le référentiel. Considérée comme trop politisée, cette thématique aurait été écartée. Son importance est pourtant reconnue par notre loi fondamentale. Cet enjeu est au cœur de politiques structurelles menées dans le monde entier, quelle que soit la couleur politique des dirigeants.

Dès lors, quelles sont les mesures envisagées par rapport aux manquements évoqués par les signataires? En réponse à des questions qui vous ont été adressées précédemment sur le sujet, vous avez mentionné à plusieurs reprises la mise sur pied d'un groupe de travail. Pouvez-vous nous faire le point sur les travaux de ce dernier? Disposez-vous déjà de premiers résultats? Enfin, si le dossier essentiel du développement durable n'a pas été retenu par les rédacteurs du référentiel et ne compte donc pas parmi les cinq grands enjeux sociétaux, comment se décline-t-il dans les apprentissages?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, j'ai bien pris connaissance de la carte blanche à laquelle vous faites référence. J'essaie d'être particulièrement modeste lorsqu'il est question de pédagogie et de matières disciplinaires, pour la simple et bonne raison que je ne suis ni pédagogue, ni didacticienne, ni enseignante. Je le suis encore plus dans le domaine des sciences humaines, où le caractère contradictoire du débat entourant ce sujet est systématique. C'est ce qui fait sa profonde richesse, mais aussi sa difficulté. Je ne lancerai donc pas de discussion sur les contenus, mais vous livrerai mon analyse de la situation.

À la demande du gouvernement, un sous-groupe de la Commission des référentiels et des programmes du tronc commun se penche depuis plusieurs mois sur le référentiel de la formation historique, géographique, économique et sociale. Son objectif est d'y apporter des modifications sur la base de différents éléments ou thèmes, tels que le besoin de disposer d'une vision qui ne soit ni téléologique ni eurocentrée et qui puisse intégrer des contenus relatifs à l'histoire des religions ou à des conflictualités structurantes. Plusieurs réunions ont été organisées entre les porte-parole du collectif qui s'est créé et ce sous-groupe, mais aussi avec d'autres spécialistes qui n'étaient pas organisés en collectif et consultés pour leur expertise par rapport à certains points ou parties du référentiel. Cependant, force est de constater que le résultat final est toujours loin d'être suffisant pour le collectif. J'aimerais toutefois souligner que le référentiel n'a pas stagné et que de nombreux changements y ont été apportés.

En contrepoint de cette carte blanche, j'ai également reçu un courrier de la Commission des référentiels et des programmes du tronc commun, dans lequel elle me rapporte les changements intervenus dans ce référentiel à la suite des travaux du sous-groupe. La majorité des membres de la commission des référentiels et programmes ont émis un avis positif sur le référentiel. À l'exception de l'un des cinq experts, ils ont tous estimé que le référentiel a significativement gagné en qualité et satisfait désormais aux points d'attention soulevés par le gouvernement. Ils ont pris en considération la soutenabilité du référentiel et le saut qualitatif dans la justesse conceptuelle, mais ils ont aussi relevé qu'il proposait un parcours d'apprentissage à la fois réaliste vis-à-vis du degré d'abstraction et adapté à l'âge des élèves concernés.

Dès lors, l'écart entre cette note de la Commission des référentiels et des programmes du tronc commun et le contenu de la carte blanche est considérable. C'est un problème à l'heure où il s'agit de finaliser le document fondamental que doit constituer le référentiel. En réalité, ce référentiel est pris comme les autres entre deux impératifs: celui de développer des contenus qui soient le reflet de l'état des connaissances et de la recherche actuelles d'une part; celui d'une vulgarisation qui permette

aux élèves du tronc commun et à leurs enseignants de maîtriser ces contenus d'autre part. Les choses ne sont sans doute pas aussi tranchées que la carte blanche le laisse entendre, mais il est indéniable qu'il va falloir envisager des modalités afin de poursuivre l'amélioration du référentiel dans le respect du travail, des connaissances, des compétences et des prérogatives de chacun des intervenants.

Au cours des semaines à venir, j'aurai à cœur de définir ces modalités en concertation avec mes collègues du gouvernement et avec les acteurs de l'enseignement. Mon objectif est clair: soumettre au Parlement une version du référentiel qui obtienne l'assentiment du plus grand nombre. Je mettrai tout en œuvre pour y arriver dans les délais prévus pour le déploiement du nouveau tronc commun. Je tiens déjà à vous rassurer sur le fait que le développement durable est pris en considération dans le projet de référentiel et qu'il fera l'objet d'une attention toute particulière dans le schéma que je viens d'évoquer. Je note toutefois que le terme est sujet à de nombreuses interprétations et qu'il tend à cohabiter, voire à être substitué à certains endroits par les concepts de transition et de transition écologique.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, vos réponses témoignent de votre volonté de poursuivre votre travail pour arriver au consensus le plus large possible. L'organisation de débats est tout à fait saine dans un cadre scientifique. L'enseignement et la publication des résultats d'une expérience résultent souvent d'un large consensus entre scientifiques. Ensuite, je suis rassuré par rapport aux thématiques de développement durable et de transition écologique, puisque nous aurons l'occasion de voir comment elles seront déclinées dans les référentiels futurs.

Néanmoins, nous savons que ce référentiel a été l'un des plus compliqués à élaborer et les scientifiques sont au courant. À titre d'exemple et pour les avoir enseignées, la démarche et la méthode en sciences sociales ne constituent pas l'un des cours les plus appréciés des étudiants de l'enseignement secondaire. Cependant, on s'aperçoit du caractère essentiel de cette démarche une fois arrivé à l'université. Dès lors, conformément aux requêtes des scientifiques, je pense que nous devrions entamer ces apprentissages le plus tôt possible, en les distillant petit à petit.

On parle beaucoup de fractures au sein de notre société et on entend régulièrement parler d'écoles qui se créent sur la base de certaines orientations religieuses ou intellectuelles. Si nous ne défendons pas un modèle d'école la plus inclusive possible, ces fractures seront démultipliées. J'espère que nous pourrions revenir sur ce sujet dès que vous aurez élaboré une version finale de ce travail.

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

– *L'heure des questions et interpellations est suspendue à 13h00 et reprise à 14h00.*

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

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

1.12 Question de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Plateforme wallonne de compétences en matière de formation»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, vous commencez à me connaître et vous savez donc que j'aime recouper les différentes informations émanant des parlements quand elles concernent des compétences partagées. Lors du débat budgétaire au Parlement wallon, mardi dernier, le ministre Borsus a évoqué dans le cadre de «Wallonie compétences d'avenir», l'intention de «mettre autour de la table l'ensemble des interlocuteurs qui interviennent en matière de formation, singulièrement dans les différentes filières concernées par des tensions ou difficultés en termes de recrutement ou dans les filières porteuses d'avenir». Cela comprend bien entendu l'alternance, mais pas uniquement. Concrètement, d'après ce que j'ai compris, une plateforme des compétences en matière de formation serait mise en œuvre, avec des informations proposées par des entreprises, des groupements de sociétés, des fédérations sectorielles, des instances bassin enseignement qualifiant-formation-emploi (IBEFE) et des différents niveaux de pouvoir compétents. L'idée est de piloter l'offre de formation par secteur, interlocuteur et territoire. La Fédération Wallonie-Bruxelles, le cadre francophone des certifications et le Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ) ont été cités par votre collègue comme partenaires potentiels.

Avez-vous eu une concertation avec le gouvernement wallon sur ce projet? Dans l'affirmative, pouvez-vous nous indiquer les synergies que la Fédération Wallonie-Bruxelles pourrait envisager avec la Wallonie, en termes d'offres de formation, de certifications de formations antérieures? Je n'ai pas bien compris de quoi il allait s'agir, je l'ai dit au ministre Borsus. L'idée n'est évidemment pas de faire doublon avec des outils existants en termes de liens entre les formations et les filières en difficulté, ou de correspondances entre les offres de formations et les entreprises demandeuses. Une initiative parallèle est-elle imaginée avec la Région de Bruxelles-Capitale? En parlez-vous avec les ministres régionaux chargés des matières de la formation?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, je n'ai pas eu connaissance de ce projet de création d'une plateforme des compétences et des formations. Je vous remercie donc de m'en parler. Ce type de projet, destiné à favoriser l'émergence d'approches communes et

complémentaires, s'inscrit totalement dans l'esprit de la Déclaration de politique communautaire (DPC) et de la Déclaration de politique régionale (DPR) de la Wallonie. En effet, ils comportent l'objectif commun d'opérer une réforme de l'enseignement en alternance, en permettant de clarifier les périmètres d'intervention respective des opérateurs et de favoriser les synergies entre eux. Dès lors, je suis convaincue que le ministre Borsus n'hésitera pas à me contacter dès que le projet entrera dans une phase plus concrète. La collaboration devra bien entendu inclure la Région de Bruxelles-Capitale.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je considère que vous êtes une partenaire très loyale des différents partis qui composent votre gouvernement. Ce n'est pas la première fois que la Wallonie tente de faire cavalier seul et cela m'inquiète. Il est grand temps de se mettre autour de la table. Vous l'avez fait avec vos partenaires wallons, mais les Bruxellois étaient absents. L'objet de la réunion portait sur un enjeu propre à l'enseignement en alternance. La question est encore bien plus vaste et, en l'absence de concertation, elle pourrait engendrer des mesures bancales ou des doublons. Je ne vous en fais évidemment pas le reproche. J'interpellerai régulièrement les ministres wallons en les appelant à une nécessaire et indispensable concertation avec tous les niveaux de pouvoirs concernés par la formation.

1.13 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Dispositif FLA (français langue d'apprentissage) – rétro-pédalage ou changement de cap?»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – La semaine dernière, j'apprenais dans la presse que, contrairement au contenu initial de votre circulaire 8160 du 25 juin – que vous avez par ailleurs confirmé lors de nos débats budgétaires en commission le 29 juin – la nouvelle mouture du dispositif FLA (français langue d'apprentissage) n'entrera pas en vigueur avant ce 1^{er} octobre 2021. Pour rappel, vous justifiiez la restriction budgétaire par l'accroissement exponentiel des demandes qui font exploser l'enveloppe budgétaire. Cette demande accrue est imputable au succès rencontré par ce dispositif qui permet aux élèves ne maîtrisant pas la langue française de bénéficier d'un soutien supplémentaire.

Les élèves de 5^e et de 6^e année de l'enseignement primaire n'en bénéficieront plus et chaque élève concerné se verra octroyer 0,3 période au lieu de 0,4 précédemment. Cela signifie donc un moindre soutien pour des élèves qui présentent de graves difficultés avec la langue de l'enseignement, mais aussi des réductions en termes d'emploi.

Certes, si le report d'un mois de cette restriction offre une bouffée d'oxygène aux écoles, il les

contraint aussi à refaire tous les calculs et à modifier les attributions de poste. De plus, ma question de fond sur la pertinence de la limitation du périmètre d'un dispositif crucial à de nombreux égards demeure toujours d'actualité. L'idée de supprimer tout «effet d'aubaine» en centrant le FLA sur les élèves qui en ont «le plus besoin» peut sembler logique de prime abord. Cependant, la diminution linéaire des périodes accordées, la limitation à un seul test et la suppression de toute aide aux élèves du dernier degré du primaire – dont vous disiez par ailleurs qu'ils n'étaient pas de grands consommateurs du dispositif, ce qui justifiait à vos yeux des économies substantielles – risquent précisément de manquer leurs objectifs, alors qu'aucune réelle évaluation du dispositif n'a été réalisée sur le terrain. Restreindre l'accès des enfants à une réelle maîtrise de la langue française sans avoir procédé au préalable à une évaluation fine du dispositif, dans un contexte général où les compétences langagières des élèves s'affaissent au fil des classements du Programme international pour le suivi des acquis (PISA), me semble être un choix plus que discutable.

Je ne le répéterai jamais assez: la maîtrise de la langue d'enseignement est indispensable à la réussite scolaire, elle constitue le fondement de la capacité de l'élève à développer un esprit critique et est l'une des étapes de son épanouissement personnel et professionnel. Nadia Echadi l'a d'ailleurs rappelé dans une carte blanche publiée le 1^{er} juillet dans *«La Libre»*: «L'école reste sans aucun doute l'espace le plus sûr pour apporter des solutions immédiates et pérennes. Pour cela, il faut soutenir les enseignant(e)s afin qu'ils et elles puissent mener à bien cette mission: promouvoir un langage de qualité».

Vous êtes revenue sur votre décision de faire entrer en vigueur la nouvelle mouture du dispositif FLA au 1^{er} septembre 2021. C'est une décision de bon sens. Seriez-vous ouverte à un report de ce dispositif ou à une solution plus structurelle que ce que vous avez envisagé dans le cadre de l'ajustement budgétaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – À la suite d'interpellations de plusieurs directeurs d'établissements et de nos débats à l'occasion de l'examen sur le décret-programme, nous avons adapté la date d'entrée en vigueur de la nouvelle mouture du dispositif FLA au 1^{er} octobre. Cette décision a été prise pour se synchroniser à la période d'octroi de cet encadrement – du 30 septembre d'une année ou 30 septembre de l'année suivante – prévu par le décret du 7 février 2019 visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française. Cette modification a été réalisée pour que les directions d'école n'aient pas à recalculer l'encadrement. C'est d'ailleurs cela qu'elles nous ont demandé.

Par contre, il est impossible d'envisager le moindre ajustement complémentaire des mesures que nous avons prises. Sur ce point précis, je ne compte pas entrer de nouveau dans le débat que nous avons eu dans le cadre de l'examen du décret-programme. Étant donné la situation budgétaire dans laquelle nous avons conduit l'application et la pratique de ce dispositif, c'est tout simplement irréalisable. Ce n'est pas non plus ce qui était demandé par les associations de directeurs qui m'ont interpellée pour souligner les difficultés générées par la date d'entrée en vigueur des nouvelles dispositions au 1^{er} septembre. D'autres mesures à moyen et plus long terme sont en préparation pour poursuivre ce premier exercice de révision du dispositif.

Le gouvernement est persuadé de l'utilité du dispositif d'accueil et de scolarisation de primo-arrivants (DASPA) et du dispositif FLA comme outils de réduction des inégalités scolaires. L'ambition est de renforcer l'adéquation entre les objectifs du dispositif FLA et son fonctionnement actuel, tout en conservant la maîtrise budgétaire. Malheureusement, cela fait aussi partie de l'équation.

Vous me connaissez suffisamment pour savoir que je n'attaque pas mes prédécesseurs. Cependant, ce dispositif a été envisagé sans tenir compte des limites budgétaires. Par conséquent, nous devons maintenir une solution d'encadrement adéquate. C'est là que réside l'enjeu pour les élèves dont la connaissance de la langue d'apprentissage est insuffisante: conjuguer et articuler au mieux les politiques visant la réduction d'inégalités scolaires et la prise en compte des besoins individuels des élèves.

Il est primordial de rappeler que le DASPA et le dispositif FLA sont essentiels, car ils se situent au cœur des barrages des apprentissages. Lorsqu'une personne ne maîtrise pas la langue d'enseignement, tout le reste est évidemment plus compliqué pour elle aussi.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Nous pouvons être d'accord sur des tas de sujets, Madame la Ministre. En l'espèce, par contre, nous ne serons jamais d'accord. Je peux comprendre l'orthodoxie budgétaire, mais je vous demande d'abord de déterminer s'il existe des effets d'aubaine. Or, vous dites vous-mêmes que les élèves de 5^e et de 6^e année de l'enseignement primaire ne sont pas de grands consommateurs du dispositif FLA. Lors de nos discussions budgétaires, vous avez également indiqué que le dispositif FLA est principalement utilisé, même quasi exclusivement, dans les écoles à discrimination positive 1 à 10. Je ne peux pas croire qu'il y en ait autant d'effets d'aubaine que cela!

L'enveloppe était ouverte! Je ne comprends pas que vous coupez les ailes à un dispositif avant même d'avoir évalué la manière dont vous pourriez l'ajuster sur le terrain sur la base de contrôles. J'aurais compris que vous l'ajustiez, par exemple, lors

du budget initial 2022, après avoir effectué des vérifications et contrôles sur le terrain. Je reconnais cependant qu'il faut procéder à des arbitrages budgétaires. Toutefois, de mon point de vue, la maîtrise de la langue française est 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»), de l'épanouissement scolaire, professionnel, personnel et de l'intégration des élèves, mais aussi des personnes devenues adultes.

Pour moi, c'est la dernière chose sur laquelle il fallait faire des économies, du moins avant de l'avoir évalué. Vous me rétorquerez que d'autres dispositifs permettent d'enrichir et de pallier les lacunes en langue française. Pour moi, ce dispositif auquel vous coupez les ailes est crucial, par excellence, pour la maîtrise fine de la langue française et constitue la base de tous les autres apprentissages. Vous l'aurez compris: je déplore très vivement que le périmètre de ce dispositif soit restreint de cette façon.

(Mme Marie-Martine Schyns prend la présidence)

1.14 Question de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Candidatures pour l'accès à la fonction d'inspecteur de cours de religion islamique dans l'enseignement primaire ordinaire et spécialisé»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – La circulaire 8137 du 11 juin 2021 a lancé l'appel public à candidatures pour l'épreuve d'admission à la formation initiale donnant accès à la fonction d'inspecteur. Cet appel concerne 96 postes à pourvoir pour plusieurs cours, dont celui d'inspecteur de cours de religion islamique dans l'enseignement primaire ordinaire et spécialisé. Cette circulaire fixe des conditions communes d'accès à cette épreuve, mais aussi des conditions particulières en ce qui concerne le cours de religion: être en possession du visa émanant de l'autorité du culte concerné ou de l'organisation reconnue par la loi; avoir bénéficié d'une formation à la neutralité dans le cadre de la formation initiale liée à ses fonctions d'enseignant, ou encore avoir réussi l'unité d'enseignement «formation à la neutralité» organisée dans l'enseignement de promotion sociale.

Il semble que l'obtention du visa de l'autorité du culte islamique par des candidats pose certains problèmes. Selon mes informations, l'autorité du culte leur refuse le visa en raison du délai très court et du nombre très important de candidats. L'Exécutif des musulmans de Belgique (EMB) estime qu'il n'a pas eu la possibilité de se prononcer sur la validité des candidats, de juger de leurs compétences et de les connaître en vue de délivrer un visa.

Madame la Ministre, dans le cadre de cet appel à candidatures et nonobstant la délivrance d'un visa de l'EMB, combien de candidatures éligibles à l'épreuve d'admission à cette formation initiale l'administration a-t-elle enregistrées pour le cours de religion islamique? La réponse donnée par l'EMB est-elle valable pour refuser un visa à des candidats? Dans le cas contraire, l'aveu de manque de temps de l'EMB permet-il de considérer que le candidat est en règle de ce point de vue? En effet, selon la page 27 de la circulaire, «à défaut de réponse de l'autorité du culte islamique dans les 10 jours ouvrables, le visa est considéré comme acquis».

Sur la base de l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 21 janvier 2021 fixant le nombre d'inspecteurs au sein du Service général de l'inspection, qui renvoie au «“Test genre” du 15 octobre 2020 établi en application de l'article 4, alinéa 2, 1°, du décret du 7 janvier 2016 relatif à l'intégration de la dimension de genre dans l'ensemble des politiques de la Communauté française», savez-vous combien de femmes ont postulé? Quelles sont les mesures adoptées pour inclure la dimension du genre dans le cadre de la fonction d'inspectrice du cours de religion islamique ou des cours de religion en général?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'appel à candidatures lancé dans le cadre de la procédure de recrutement des inspecteurs à titre définitif s'est achevé le 25 juin dernier. À cette date, 592 membres du personnel avaient répondu à celui-ci, dont 18 d'entre eux à la fonction d'inspecteurs de cours philosophiques.

Les dossiers de candidature à l'accès aux fonctions d'inspection étant toujours en cours d'analyse par les services du gouvernement, il est prématuré de vous communiquer le nombre de candidatures éligibles. Par ailleurs, seul le jury chargé de la partie écrite de l'épreuve d'admission est habilité à statuer sur la recevabilité des candidatures. 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 relatif au Service général de l'inspection précise que les notifications de recevabilité seront envoyées par voie électronique aux candidats dans un délai d'au moins dix jours ouvrables avant le 11 septembre prochain, date de passation de la partie écrite de l'épreuve d'admission.

Je peux cependant vous confirmer que mes services ont eu connaissance d'un certain nombre de refus de visas émanant de l'EMB à la suite de l'interpellation de certains candidats. Mais comme je viens de le dire, il reviendra au seul jury habilité de se prononcer sur la recevabilité des candidatures. Je n'ai dès lors pas vocation à me substituer à son appréciation. Je tiens également à souligner que l'autorité du culte est totalement indépendante

de la Fédération Wallonie-Bruxelles: le gouvernement n'a pas compétence pour juger de la pertinence des motifs invoqués par l'EMB, ni d'ailleurs par aucune des instances relevant des différentes autorités religieuses. Seuls les destinataires des décisions en question pourraient contester celles-ci – par voie judiciaire notamment – s'ils estiment avoir un droit à se voir délivrer le visa concerné.

Enfin, sur les 592 candidatures, 323 émanent de femmes. S'agissant plus particulièrement de la fonction d'inspecteur de religion islamique, il y a une candidate sur les dix-huit. Quant à l'attention particulière à réserver à la dimension de genre, quelle que soit la fonction de promotion de l'inspection sollicitée, le choix de répondre à l'appel à candidatures relève bien sûr de la liberté du membre du personnel de poser un tel acte. J'en profite quand même pour préciser à nouveau que les barèmes afférents au statut s'appliquent de la même manière à ancienneté égale, que les candidats soient de l'un ou l'autre sexe.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, nous allons effectivement attendre la position du jury au sujet de l'éligibilité des candidats. Néanmoins, concernant le refus de visa, peut-être y a-t-il une réflexion à mener, car cette indépendance totale pose question. En effet, vous nous dites qu'il est possible de saisir la justice s'il y a une différence de traitement avérée en la matière. Mais dans l'intervalle, la décision prise entre en vigueur et les personnes reconnues a posteriori comme lésées ne recouvreront pas pleinement leurs droits.

Sur la dimension du genre, il est positif qu'un grand nombre de femmes posent leur candidature pour les cours philosophiques. Cela étant, d'après mes informations, seuls des hommes ont jusqu'ici présenté leur candidature pour le cours de religion islamique. Je pense qu'il devrait y avoir plus de candidatures de femmes pour l'ensemble des cours philosophiques, y compris pour le cours de religion islamique. Nous reviendrons sur ce dossier lorsque le jury se sera prononcé. Peut-être que les candidats qui se sentiront lésés pourront emprunter la voie du recours au niveau judiciaire.

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

1.15 Question de Mme Joëlle Maison à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Corrélation entre le niveau de bruit à l'école et les performances des élèves»

Mme Joëlle Maison (DéFI). – Nous avons toutes et tous été témoins de l'impressionnante réduction du bruit extérieur entre mars et mai 2020, lors du premier confinement. Depuis lors, la vie reprend, heureusement, son cours normal. C'est aussi le cas des niveaux sonores environnants.

Le bruit à l'école est un signe de vie débordante. Pourtant, c'est aussi une nuisance. En effet, tant les enfants que les enseignants, les éducateurs ou les accueillants sont soumis à une exposition permanente au bruit, avec en moyenne un niveau de bruit supérieur à 80 décibels (dB). Les bruits d'une école sont comparables aux bruits quotidiens d'une ville, ce qui met en exergue la nuisance sonore à laquelle la microsociété scolaire est confrontée. À titre d'exemple, le niveau sonore d'une cour de récréation est en moyenne de 100 dB, ce qui équivaut à celui d'un chantier de construction. Dans certains réfectoires, on relève une moyenne de 80 dB, équivalant à l'ambiance sonore d'un atelier de menuiserie.

Selon les études et les organismes, les recommandations varient, mais une constante demeure: pendant des activités d'apprentissage, le bruit de fond ne devrait pas dépasser 50 dB, ce qui correspond à l'intensité d'une pluie dense. Plus que les adultes, les enfants ont besoin de conditions d'écoute favorables pour décoder et comprendre l'information auditive avec la même acuité. La réalité des salles de classe les contraint toutefois à apprendre dans des environnements bruyants. Le brouhaha et les bruits environnants affecteront non seulement leurs performances scolaires, mais aussi leur santé en général: accroissement de la réponse physiologique au stress, augmentation de la pression sanguine ou encore irritabilité.

Nos capacités d'attention et de focalisation sur le stimulus adéquat évoluent avec le temps. Les jeunes enfants donc plus sensibles aux perturbations que les adultes. La lecture de l'article *«De décibel en décibel, comment le bruit gêne-t-il les enfants en classe?»* du média en ligne *«The Conversation»* nous apprend notamment que, «pour apprendre à lire et à écrire, les enfants doivent intégrer la relation qui existe entre les lettres écrites et les sons qui leur correspondent. Dans des salles de classe trop bruyantes, l'intelligibilité des sons de parole est altérée par la présence du bruit de fond. Ceci peut compromettre l'acquisition de la correspondance entre les lettres et les sons de parole. Autrement dit, des niveaux de bruit de fond trop importants dans les écoles primaires entravent la bonne acquisition des compétences fondamentales».

Une étude d'envergure réalisée dans plusieurs écoles primaires au Royaume-Uni mène à un implacable constat: les performances des enfants sont directement liées au niveau de bruit dans les classes. En outre, il s'agit d'un phénomène encore accentué lorsque les enfants présentent des troubles de l'apprentissage, sans oublier les évidentes questions de bien-être des élèves, mais aussi du personnel éducatif et pédagogique des écoles.

Madame la Ministre, pourriez-vous faire le point sur les mesures ou recommandations prises par le pouvoir régulateur visant à atténuer les nuisances sonores dans les établissements scolaires?

Dans le cadre particulier des rénovations de bâtiments scolaires, avez-vous demandé à votre collègue Frédéric Daerden de prendre cet élément en considération? En effet, des solutions technologiques et acoustiques se généralisent, notamment l'utilisation de matériaux moins réverbérants.

Enfin, si le choix entre une sonnerie stridente et de la musique classique appartient aux chefs d'établissement, il s'agit d'un élément qui peut contribuer largement au bien-être des élèves et des membres du personnel d'une école. Partagez-vous ce constat? Le cas échéant, avez-vous pris des mesures incitatives en ce sens?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, le gouvernement a décidé de lancer un chantier intitulé *«Des bâtiments scolaires adaptés à une école du 21^e siècle»*. Ce chantier poursuivra deux missions. Dans un premier temps, il s'agira d'établir un état des lieux des bâtiments scolaires afin d'analyser les écarts au regard d'une situation désirée et de déterminer leurs causes. Dans un second temps, à partir de ces analyses d'écart, il sera proposé au gouvernement un plan d'action à court, moyen et long terme en vue de répondre à ces écarts.

Dans le cadre de ce chantier, il existe un projet tout particulièrement intéressant lié à la problématique que vous soulevez: celui d'intégrer une dimension qualitative en fournissant un support aux pouvoirs organisateurs et aux concepteurs de bâtiments scolaires. Il vise l'amélioration de la qualité des bâtiments scolaires et de l'environnement de l'apprentissage des élèves, notamment au niveau de l'acoustique, mais également la gestion des espaces verts en ce compris les cours de récréation.

J'en profite pour dire que nous sommes face à une grosse inégalité entre les bâtiments des écoles qui datent du siècle dernier – notamment avec les préaux qui présentent des lacunes en termes d'acoustique – et les toutes nouvelles constructions ou rénovations. Ces dernières font l'objet de créations formidables à ce sujet, avec des panneaux qui permettent de rendre une cantine absolument silencieuse. Nous avons beaucoup de leçons à tirer des nouvelles techniques, y compris architecturales.

La verdurisation des cours de récréation et d'autres espaces extérieurs contribue à atténuer significativement le bruit. Je tiens à souligner également que la réduction de la source même du bruit est un élément pris en compte par les chefs d'établissements. Ces derniers, à l'aide de conseillers en prévention, sont garants de la sécurité et du confort de leur personnel et des enfants.

Enfin, à Bruxelles, mes services sont en contact régulier avec les agents de Bruxelles Environnement. Ces collaborations essentielles s'inscrivent dans le cadre de l'accord de coopération du 10 novembre 2011 entre la Communauté française, la Région wallonne et la Région de Bruxelles-Capitale relatif à l'éducation à l'environnement, à la nature et au développement durable. Par l'intermédiaire

d'un appel à projets, Bruxelles Environnement propose aux écoles fondamentales et secondaires un accompagnement méthodologique et technique, un programme d'animation et un coup de pouce financier afin de réduire les nuisances sonores dans leurs bâtiments.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – L'intégration de ces perspectives acoustiques est une très bonne nouvelle. Force est de constater que la majorité de notre bâti scolaire date du début du siècle dernier. Il s'agit principalement de bâtiments dont la réverbération sonore est très importante. De plus, outre ceux récemment construits, les bâtiments restants sont des préfabriqués des années 1960 censés durer dix ou vingt ans. Finalement, ils sont encore opérationnels aujourd'hui; c'est une mauvaise nouvelle supplémentaire pour la qualité sonore. Le chantier sera donc très important.

Pour les avoir vus testés par un pouvoir organisateur, je sais qu'il existe des panneaux acoustiques amovibles pouvant par exemple être suspendus au plafond des réfectoires. Cette solution serait très intéressante pour les écoles bruxelloises, au-delà des mesures et de l'aide proposées par Bruxelles Environnement.

Vous n'avez pas répondu à ma question sur les sonneries. Je sais qu'il s'agit en quelque sorte d'un marronnier, mais le sujet n'est pas anodin.

Mme Caroline Désir. – Plus je visite des écoles, plus je m'aperçois que les chefs d'établissements eux-mêmes décident de mettre un terme à ces sonneries stridentes pour les remplacer par de la musique.

Mme Joëlle Maison (DéFI). – J'avais remarqué ce changement quasiment systématique de sonnerie dans l'enseignement spécialisé. Je trouve qu'il était bienvenu, car les enfants dans cet enseignement sont plus sensibles aux bruits. La généralisation de ce phénomène constitue une très bonne nouvelle, puisqu'il s'agit d'une petite mesure peu onéreuse qui permet d'apaiser une école. Je suis donc ravie d'entendre que cette bonne pratique se propage.

1.16 Question de M. Hervé Cornillie à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Inscriptions en immersion pour la prochaine année académique»

M. Hervé Cornillie (MR). – Le décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l'enseignement secondaire (décret «Inscriptions») a résolu une partie des problèmes relatifs à l'inscription dans le secondaire. Cependant, ses auteurs n'avaient pas prévu la forte hausse d'intérêt pour l'immersion dans le monde scolaire francophone. Cette formule a en effet le vent en poupe depuis 2018, puisque le nombre d'élèves inscrits en immersion est depuis

lors en augmentation constante en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Pour les parents, il n'est pas toujours facile de trouver une place en immersion en première secondaire pour leurs enfants, même si ces derniers ont déjà suivi un tel enseignement durant leur cursus primaire. Les cas de parents qui n'arrivent pas à inscrire leur enfant dans l'école de leur choix proposant un enseignement immersif commencent à affluer.

Force est de constater que le décret «Inscriptions» comporte quelques failles concernant l'enseignement en immersion, notamment vis-à-vis des élèves inscrits très tôt dans cet enseignement. Pour ces derniers, le critère géographique semble primer leur entrée précoce dans l'immersion. «Parmi les indices qui interviennent pour le classement des enfants qui s'inscrivent en première année commune, l'immersion a un poids très faible, même s'il a été quelque peu augmenté cette année», conclut une parente. Dans beaucoup d'établissements pratiquant l'immersion, la demande excède l'offre. À titre personnel, cette demande me réjouit, car je porte énormément d'intérêt à cette forme d'apprentissage et aux secondes langues.

Madame la Ministre, avez-vous eu vent des difficultés d'inscription dans l'enseignement en immersion? Comment la Fédération Wallonie-Bruxelles peut-elle assurer une place en immersion à tous les élèves francophones concernés? Comment faire en sorte que le plus d'élèves possible aient une place dans une classe pour la prochaine rentrée académique?

Les établissements scolaires doivent-ils ou peuvent-ils accorder plus d'importance au critère de l'immersion pour les élèves ayant déjà fait leurs années primaires dans cet enseignement? Le décret «Inscriptions» doit-il être modifié concernant à l'immersion? D'autres modifications législatives sont-elles nécessaires? Comment équilibrer l'offre de places en immersion dans notre enseignement pour faire face à une demande en hausse constante?

Avec le souhait du ministre flamand de l'Éducation d'instaurer un test de néerlandais dans les écoles primaires flamandes, ne craignez-vous pas une nouvelle hausse des demandes d'inscription en immersion en Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La Déclaration de politique communautaire (DPC) prévoit le renforcement quantitatif et qualitatif de l'apprentissage des langues, en ce compris le développement des apprentissages en immersion. Cette approche méthodologique relève cependant de la liberté pédagogique des établissements et de leurs pouvoirs organisateurs, limitant de fait quelque peu la marge de manœuvre du pouvoir régulateur pour renforcer l'offre d'enseignement en la matière.

Il existe effectivement des obstacles à la poursuite d'un projet de scolarisation en immersion lors

du passage entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire. Le décret «Inscriptions» n'est cependant pas la seule cause du problème. La première difficulté est le hiatus existant entre l'offre d'immersion dans le primaire et celle, bien moindre, dans le secondaire. Il est plus difficile d'organiser l'immersion en secondaire, car il faut trouver les enseignants maîtrisant la langue d'immersion dans différentes disciplines.

Ensuite, il existe quatre points d'entrée pour rejoindre l'immersion: la troisième maternelle, la troisième primaire, la première secondaire et la troisième secondaire. Les élèves ont donc la liberté d'entamer un parcours en immersion à l'un de ces quatre moments, dont un seul est concerné par l'application du décret «Inscriptions». Pourtant, le décret précité prévoit, dans le calcul de l'indice composite, qu'un critère favorise la poursuite d'un enseignement en immersion dans la même langue depuis la troisième année primaire. Ce ne sont donc pas les écoles qui permettent de valoriser ce critère, mais bien le décret lui-même. Je précise que ce critère n'a pas été modifié. L'année dernière, sur les 6 584 élèves déclarés en demande d'immersion, 1 345 bénéficiaient de ce coefficient, c'est-à-dire qu'ils visaient la poursuite d'un enseignement en immersion. Mais plus de 5 000 élèves manifestaient aussi leur volonté de choisir l'immersion sans parcours antérieur. Au final, 1 273 élèves parmi les 1 345 étaient en ordre utile dans l'école de leur première préférence, dont 1 048 en ordre utile en immersion, ce qui représente une proportion significative de 82 %.

Au-delà de cette logique des chiffres, la déception est évidemment immense pour les élèves qui ne trouvent pas de place dans un enseignement en immersion et doivent, contraints et forcés, modifier leurs plans. À l'heure actuelle, il n'est pas possible d'en faire une filière particulière, y compris sur le décret «Inscriptions». Cela entraînerait des complications pratiques et des risques non négligeables d'augmenter les listes d'attente. La discussion est ouverte quant à voir si cela est souhaitable ou non. Indéniablement, les sollicitations de plus en plus nombreuses des parents doivent trouver réponse, mais l'évolution de l'immersion doit aussi se conjuguer avec l'arrivée du tronc commun et des référentiels beaucoup plus précis et développés.

Ce sera un véritable défi, car les savoirs, savoir-faire et compétences seront articulés d'année en année selon une logique spiralaire. En tout état de cause, nous pourrions cependant travailler sur la création de conditions décrétales plus favorables au développement des filières d'immersion. Sans préjuger des travaux actuellement menés par le Parlement, je soumettrai très prochainement au gouvernement un avant-projet de décret autorisant l'enseignement en double immersion dès la première année secondaire, et ce, non seulement sur le territoire bruxellois, mais aussi en région de langue française. Ce texte devrait faciliter la concrétisation

d'autres projets en immersion, tels que celui mené par la Ville de Bruxelles qui souhaite créer une école bilingue en partenariat avec l'Université libre de Bruxelles (ULB) et la *Vrije Universiteit Brussel* (VUB).

Ces initiatives ne peuvent toutefois occulter les nombreux freins inhérents à l'immersion, comme la pénurie des professeurs de langue ou les difficultés pour engager des enseignants locuteurs natifs ou maîtrisant des matières à enseigner en immersion. À cet égard, à l'initiative du cabinet du ministre-président Pierre-Yves Jeholet, dans le cadre de ses compétences dans le domaine des relations intrabelges, un groupe de travail planche actuellement sur la piste d'échanges d'enseignants locuteurs natifs entre Communautés.

M. Hervé Cornillie (MR). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour cette longue réponse apportant des éléments d'information sur de nombreux points liés à l'immersion. Je me réjouis d'apprendre le dépôt d'un avant-projet de décret bien nécessaire pour soutenir certains projets. Pour en revenir à la question initiale, la liberté du pouvoir organisateur fait que la marge de manœuvre qui est la vôtre ou la nôtre est heureusement limitée. Vous avez recadré la situation vis-à-vis de l'offre en décalage et rappelé que le décret «Inscriptions» ne concerne qu'une des quatre portes d'entrée dans l'immersion. Vous nuancez, par conséquent, la possibilité de réduire les difficultés ou les contrariétés à l'égard de l'immersion au départ du décret «Inscriptions». J'en prends note. Vous estimez qu'il convient de développer un climat favorable et qu'il importe de songer à l'impact du tronc commun et des référentiels plus précis et plus développés.

Même si ce n'était pas l'objet de ma question, les rythmes scolaires soulèvent aussi des questions concernant l'immersion et la pénurie accrue de certains profils d'enseignant. Nous ferions œuvre utile en prenant en considération l'entière de ces éléments pour trouver des solutions appropriées à l'immersion.

2 Ordre des travaux

M. le président. – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de M. André Antoine, intitulée «Mesures de soutien contre le décrochage scolaire», de M. Manu Douette, intitulée «Protocole de lutte contre le décrochage scolaire et social», de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Rôle de l'élève médiateur dans l'enseignement fondamental», de Mme Rachel Sobry, intitulées «Continuité de l'immersion dans l'enseignement» et «Installation de défibrillateurs dans les écoles», de M. Philippe Dodrिमont, intitulée «Conséquences de la crise Covid-19 pour les pouvoirs organisateurs dans le cadre de l'organisation de classes DASPA (dispositif d'accueil et de scolarisation de primo-arrivants)», de Mme Caro-

line Cassart-Mailleux, intitulée «Suivi de la situation des inscriptions en première année secondaire», et de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulées «Création de places dans les écoles secondaires» et «Numérique à l'école», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 14h35.*