

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2021–2022

14 DÉCEMBRE 2021

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MARDI 14 DÉCEMBRE 2021 (MATIN)

TABLE DES MATIÈRES

1 Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation (article 82 du règlement)	4
1.1 Question de Mme Marie-Martine Schyns intitulée «Soutien des centres PMS dans le cadre de la pandémie et au-delà»	4
1.2 Question de Mme Marie-Martine Schyns intitulée «Report de la troisième vague des plans de pilotage»	7
1.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns intitulée «Utilisation des périodes par les coordonnateurs de pôles territoriaux».....	9
1.4 Question de Mme Mathilde Vandorpe intitulée «Création de la plateforme éducative destinée aux acteurs scolaires»	11
1.5 Question de Mme Françoise Mathieux intitulée «Intégration des outils numériques».....	11
1.6 Question de Mme Mathilde Vandorpe intitulée «Besoin de places dans l'enseignement spécialisé»	13
1.7 Question de Mme Marie-Martine Schyns intitulée «Cadre participatif du Pacte pour un enseignement d'excellence»	15
1.8 Question de Mme Mathilde Vandorpe intitulée «Avant-projet de décret sur les rythmes scolaires (deuxième lecture)»	17
1.9 Question de Mme Fatima Ahallouch intitulée «Illectronisme»	21
1.10 Question de M. Michele Di Mattia intitulée «Lecture et son apprentissage à l'ère numérique»	23
1.11 Question de M. Michele Di Mattia intitulée «Évaluation de l'attestation de réorientation (ARÉO)».....	24
1.12 Question de M. Nicolas Janssen intitulée «Mobilité des enseignants temporaires en vue de leur nomination».....	26
1.13 Question de M. Nicolas Janssen intitulée «Développement d'actions menées par les jeunes afin de lutter contre l'absentéisme dans les écoles»	28
1.14 Question de Mme Françoise Mathieux intitulée «Plan du ministre flamand de l'Éducation relatif à la gestion de la pénurie d'enseignants»	30
1.15 Question de M. Hervé Cornillie intitulée «Élaboration d'un code de déontologie pour les enseignants»	32

1.16	Question de Mme Jacqueline Galant intitulée «École du dehors»	33
1.17	Question de M. Hervé Cornillie intitulée «Revalorisation des secrétaires de direction»	34
1.18	Question de M. Nicolas Janssen intitulée «Appui aux ASBL soutenant les élèves déscolarisés pour cause de maladie ou d'invalidité»	36
1.19	Question de M. Kalvin Soiresse Njall intitulée «Mixité sociale et approche égalitaire dans notre système scolaire»	38
1.20	Question de M. Nicolas Janssen intitulée «Application structurelle du concept d'éducation fondée sur des preuves»	41
1.21	Question de Mme Delphine Chabbert intitulée «Comité des élèves francophones (CEF) et Covid-19»	43
1.22	Question de M. André Antoine intitulée «Refus scolaire anxieux»	45
1.23	Question de M. André Antoine intitulée «Étude de la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO) sur le racisme ordinaire à l'école»	46
1.24	Question de M. André Antoine intitulée «Politique de remplacement des enseignants malades, en congé ou en disponibilité précédant la pension de retraite (DPPR)»	49
1.25	Question de M. François Bellot intitulée «Fossé entre l'enseignement et les exigences du marché du travail»	51
1.26	Question de M. François Bellot intitulée «Chiffres de l'enseignement à domicile»	55

Présidence de M. Manu Douette, vice-président.

– *L’heure des questions et interpellations commence à 10h25.*

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

I Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation (article 82 du règlement)**1.1 Question de Mme Marie-Martine Schyns intitulée «Soutien des centres PMS dans le cadre de la pandémie et au-delà»**

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, comme vous me l’avez suggéré lors du débat sur le budget initial de 2022, je vous interpelle concernant la question du soutien des centres PMS de plus de 3 500 élèves. Ces centres ont été lésés lors de l’adoption du décret-programme du 14 juillet 2021 portant diverses mesures relatives à la lutte contre la crise du coronavirus, au plan de relance européen, à l’Égalité des chances, aux Bâtiments scolaires, à WBE, au Droit des femmes, à l’Enseignement supérieur, à la Recherche scientifique, au Secteur non-marchand, à l’Éducation et aux Fonds budgétaires. Au moment de la discussion sur le texte, nous avons indiqué que les centres plus importants étaient défavorisés par rapport aux autres dont le ressort était égal ou inférieur à 3 500 élèves. Alors qu’ils doivent prendre en charge plus d’élèves, ils disposaient de moins de moyens.

Vous avez répondu à l’époque que ce montant avait été calculé dans une enveloppe donnée, que vous n’aviez pas de marge de manœuvre, mais que vous restiez ouverte à des solutions en fonction de potentielles sous-consommations constatées dans le cadre du dispositif. Cette réponse sous-entendait qu’un *monitoring* serait établi et que des solutions seraient envisagées par le gouvernement. Nous sommes au mois de décembre; le gouvernement a pu faire les comptes de la possible sous-consommation et dès lors d’une possible réallocation de moyens aux centres lésés par le décret.

Par ailleurs, dans une carte blanche parue le 29 novembre dans le journal «*Le Soir*», un collectif de directions de centres PMS est monté au créneau contre les décideurs: les politiques, les pouvoirs organisateurs, les organisations syndicales et les associations de parents. Ce collectif désire que ces décideurs soient conscients des conséquences de leur choix sur la santé psycho-médico-sociale, dans le contexte des réformes liées au Pacte pour un enseignement d’excellence. Nous les comprenons: dans cette crise, ils ont été encore davantage sollicités pour encadrer les élèves face aux problèmes de santé mentale, voire d’apprentissage. Ils ont reçu votre soutien par le biais du décret précité. Il est dès lors imaginable que cette aide devienne pérenne.

Le chantier du Pacte relatif aux centres PMS travaille toujours sur leurs missions et sur leur structure. Certains imaginent même reproduire le modèle de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), regroupant les centres PMS et les services de promotion de la santé à l'école (PSE), modèle proche de celui de la Flandre. Quand il est question de structure, nous traitons aussi de la taille de celle-ci. Certains imaginent des mégacentres. Nous épargnerions quelques postes de direction et un effet d'échelle sur les personnels. Aujourd'hui, rien n'est décidé; la question est toujours en chantier. Qu'en est-il?

Madame la Ministre, pouvez-vous dresser l'état de la consommation des moyens budgétaires mis à la disposition des centres PMS à partir du 1^{er} septembre 2021? Combien de centres PMS ont-ils rempli les formulaires? Combien de postes ont-ils été affectés? Subsiste-t-il un solde? Sur la base du *monitoring* et de l'évaluation chiffrée, quelles ont été les décisions du gouvernement? Combien de centres pourraient-ils bénéficier de moyens supplémentaires? À partir de quand pourraient-ils profiter de ce soutien? Que répondez-vous à l'interpellation véhiculée par la carte blanche du collectif des directions de centres PMS et à la demande de préserver un travail de qualité des agents? Quelle articulation est-elle prévue avec les pôles territoriaux? Concernant le chantier n° 15 du Pacte relatif à la réforme des centres PMS, où en sont les discussions au sein du comité de concertation? Observons-nous déjà des lignes directrices de la réforme? Quels sont les points à trancher? Quand finira le chantier et quand le texte sera-t-il déposé sur les bancs du Parlement?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Entre les mois de mars et juin 2021, 16 des 187 centres PMS n'ont pas souhaité utiliser les moyens mis à leur disposition. Durant cette période, les pouvoirs organisateurs ont engagé 118 équivalents temps plein (ETP) comme conseillers psychopédagogiques, 93,5 ETP comme auxiliaires sociaux et 25,5 ETP comme auxiliaires psychopédagogiques. Le bilan de consommation des moyens supplémentaires accordés aux centres PMS depuis la rentrée de septembre n'est pas finalisé, mais le nombre d'engagements de membres du personnel y sera probablement proche de ces données. J'espère même qu'il sera plus important et que tous les centres PMS auront répondu à l'appel. L'administration est en train de finaliser les comptages.

Dans le cadre du plan de relance européen et sur mon initiative, le gouvernement a proposé l'octroi d'emplois supplémentaires pour les centres PMS, concrétisés par le biais du décret-programme du mois de juillet dernier, et ce, du 1^{er} janvier jusqu'au 30 juin 2022. La répartition des emplois additionnels est identique à celle du dispositif de soutien précédent. Les modalités de sa mise en œuvre sont reprises dans la circulaire 8379, que je vous invite à consulter, Madame la Députée.

Concernant la carte blanche que vous évoquez et les interpellations qu'elle soulève, je ne puis que confirmer mes engagements. Le dispositif contractuel élaboré dans le chantier n° 15, centré sur la réforme des centres PMS, devrait permettre des négociations entre ces derniers et les écoles et, ainsi, assurer un partenariat efficace tout en garantissant l'indépendance primordiale des centres PMS. Ces derniers resteraient le tiers indispensable au système éducatif.

Les trois missions de base et les principes d'intervention devraient être maintenus et respectés, même si de nouvelles collaborations seront instaurées dans le système éducatif: de nouveaux acteurs, notamment les pôles territoriaux, contribueront à la prise en charge des élèves à besoins spécifiques dans la perspective d'une école plus inclusive. En l'état actuel, la réforme vise à soutenir la qualité du travail des agents PMS, mais aussi, sur le plan structurel, à amener une répartition plus équitable des ressources humaines en tenant compte des spécificités et des besoins des élèves. Elle vise aussi à augmenter la part du budget attribuée au personnel de terrain. La potentielle reconfiguration du paysage ne vise nullement la création de centres à taille démesurée, mais plutôt la réorganisation des équipes et de leur fonctionnement. Des antennes pourront toujours exister.

Une récente réunion du comité de concertation a donné lieu à un débat sur la possibilité et la manière de reporter la réforme des centres PMS. Les acteurs du secteur m'ont demandé des précisions sur les intentions du gouvernement avant de se positionner sur la réforme du financement et sur un éventuel découplage de la réforme des missions et du pilotage. Ils souhaitent savoir si le gouvernement envisage réellement la fusion des centres PMS et des services de promotion de la santé à l'école (PSE) et, si oui, à quel horizon. Pour ce faire, il me semble utile de disposer d'un rapport de faisabilité avant de finaliser une réflexion sur l'opportunité d'une fusion des structures. Des discussions avec la ministre Linard ont été entamées pour préciser une méthode et un calendrier de travail, ainsi que pour identifier les éventuelles précisions sur les intentions poursuivies, précisions qui pourraient être fournies aux acteurs de l'enseignement.

Enfin, je précise que les travaux du chantier se poursuivent, bien entendu.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Si j'ai bien compris, Madame la Ministre, votre administration n'a pas terminé les calculs et n'a donc pu procéder à aucun ajustement des budgets des centres PMS de plus de 3 500 élèves qui espéraient obtenir un soutien accru. Je reviendrai donc vers vous au mois de janvier pour obtenir les chiffres de comptage de l'administration et voir si le gouvernement a ajusté les budgets en cas de sous-utilisation.

Quant au chantier relatif aux centres PMS, j'entends bien que vous êtes encore dans l'expectative puisqu'aucune décision définitive n'a été prise pour l'instant, ni dans un sens ni dans l'autre. Je suppose que cela prendra encore un certain temps. J'espère simplement que les différents acteurs, notamment les centres

PMS et leur fédération, ont été informés de la situation. Vous dites qu'au comité de concertation, les acteurs concernés – pouvoirs organisateurs, syndicats, associations de parents – ont demandé des éclaircissements sur vos intentions. En dehors de ces derniers, qui relaient parfois l'information – ce qui n'est pas toujours simple –, il y a la fédération des centres PMS. Il me semble pertinent que cette dernière soit également informée de l'avancement du dossier et puisse constater que la réforme des centres PMS qui promettait d'être rapide sera finalement moins rapide que prévue. J'estime qu'il serait intéressant que la fédération et le Conseil supérieur des centres PMS soient avertis de la situation.

1.2 Question de Mme Marie-Martine Schyns intitulée «Report de la troisième vague des plans de pilotage»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, à la suite de contacts avec des directions et des pouvoirs organisateurs de l'enseignement libre et de l'enseignement officiel subventionné par rapport à la troisième vague des plans de pilotage, il m'apparaît utile de partager avec vous certaines réflexions.

Durant la pandémie, vous avez reporté les délais de remise des plans de pilotage des première et deuxième vagues et le moment de leur contractualisation. Alors que nous espérons tous une accalmie sanitaire pour la présente année scolaire, nous vivons une situation difficile par rapport aux contaminations, au traçage des contacts et aux absences des enseignants, des élèves et des directions. Le baromètre de l'enseignement libre indiquait, le 1^{er} décembre dernier, une augmentation du nombre de directeurs de l'enseignement fondamental ayant dû se mettre en retrait pour cause de Covid-19 ou de burn-out.

La priorité des directions est encore et toujours la gestion quotidienne de la pandémie, après avoir été chargées, puis déchargées, puis rechargées du suivi des cas contacts. Elles n'ont plus le temps de prendre du recul, de faire l'état des lieux de leur école ou d'imaginer des pistes d'objectifs à six ans. Autrement dit, elles n'ont pas le temps de mener à bien le travail de réflexion sur les plans de pilotage. Ce n'est évidemment pas faute d'intérêt, mais elles rencontrent des difficultés à réunir les équipes, qui sont débordées à cause des répercussions de la propagation du virus, d'autant plus que les réunions se font en visioconférence.

Madame la Ministre, avez-vous été interpellée au sujet des obstacles rencontrés par les directeurs des écoles de la troisième vague qui réfléchissent, rédigent et finalisent leurs plans de pilotage? Ont-ils pris contact avec des délégués aux contrats d'objectifs (DCO) pour leur faire part de leurs difficultés? Le Service général du pilotage du système éducatif (SGPSE) a-t-il donné des consignes aux directeurs de zone (DZ) et aux DCO à ce sujet? Quel est le délai fixé aujourd'hui pour ces plans de pilotage? Un report a-t-il été envisagé? Dans l'affirmative, quand l'annoncerez-vous?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, il est indéniable que la mise en œuvre de la nouvelle gouvernance du système éducatif a été affectée à divers degrés par la pandémie. Consciente des importantes contraintes organisationnelles dues au contexte sanitaire, j'ai adapté, en concertation avec les acteurs institutionnels de l'enseignement, les délais réglementaires prévus pour l'élaboration des plans de pilotage et la mise en œuvre des contrats d'objectifs, et ce, pour les trois vagues d'écoles concernées. Pour les écoles de la troisième vague, le dépôt des plans de pilotage a été reporté d'une année et fixé entre le 1^{er} janvier et le 30 avril 2022.

Au cours de l'année scolaire passée, les DCO se sont rendus dans toutes les écoles, toutes vagues confondues, afin de faire le point sur l'impact de la crise sur le pilotage de l'école. J'ai été interpellée par des pouvoirs organisateurs, ou des fédérations de pouvoirs organisateurs, à propos de réalités qui, sur le terrain, sont parfois bien différentes d'une école à l'autre. J'ai également été sollicitée par certains DCO me rapportant que plusieurs écoles impliquées actuellement dans le processus éprouvaient des difficultés à terminer l'élaboration de leur plan, alors que d'autres souhaitent au contraire le finaliser et le contractualiser rapidement pour ne pas rompre une dynamique lancée il y a deux ans.

Au vu du contexte actuel, il me paraît essentiel de nous adapter à la réalité de chaque école, en accordant des facilités de délais à celles qui en expriment la nécessité. Il est inenvisageable, à ce jour, de prolonger formellement le délai de dépôt de l'ensemble des plans des écoles de cette dernière vague en raison de la diversité des situations de terrain. Toutefois, une grande souplesse sera accordée à toutes les écoles qui éprouveraient des difficultés à finaliser leur plan de pilotage. Celles-ci peuvent prendre contact avec leur DCO afin d'envisager les aménagements possibles. Ces derniers feront preuve de bienveillance et de compréhension dans ce cas.

Je resterai très attentive à la situation et ferai prochainement le point avec les acteurs de l'enseignement pour m'assurer que cette approche est suffisante pour apporter un peu de sérénité dans les démarches liées au pilotage du système éducatif. En tant que pouvoir régulateur, la Fédération Wallonie-Bruxelles doit être plus que jamais à l'écoute des informations émanant du terrain et en tirer les conclusions nécessaires pour garantir la praticabilité du dispositif en cette période troublée.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je suis rassurée de savoir que les retours des acteurs de terrain vous parviennent. Si certains ont envie de terminer le processus au plus vite, d'autres, surchargés de travail, craignent de ne pas y arriver et ressentent une pression supplémentaire. Si vous pouvez faire passer le message aux écoles qu'il sera fait preuve de souplesse,

c'est l'essentiel. J'entends que vous examinerez la situation au début de l'année 2022. C'est évidemment la bonne façon de faire.

1.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns intitulée «Utilisation des périodes par les coordonnateurs de pôles territoriaux»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, à propos de la mise en œuvre des aménagements raisonnables, je vous ai interrogée à la fin du mois de septembre sur la manière dont les écoles allaient s'organiser durant cette année de transition. En effet, les pôles territoriaux ne sont pas encore opérationnels, alors que les intégrations temporaires sont déjà supprimées. Vous m'avez indiqué que les coordonnateurs des 48 pôles validés ont d'ores et déjà accès à leur «pot» de périodes, qu'ils devront gérer pour accompagner les élèves disposant d'un protocole d'aménagements raisonnables. Cependant, vous ne m'avez pas fourni d'éléments d'information sur la manière dont les enseignants allaient gérer ces pots.

De plus, il reste un flou important à propos des écoles d'enseignement spécialisé partenaires. Vous avez toujours affirmé que les écoles partenaires pourraient poursuivre les intégrations en cours. S'il est vrai que ces intégrations peuvent se poursuivre avec des moyens dégressifs, un texte décrétoal prévoit que ces moyens sont octroyés aux pôles. Ainsi, techniquement, si l'école partenaire n'appartient pas au même pouvoir organisateur que l'école siège, il ne lui est pas possible de poursuivre les intégrations entamées, d'autant que le choix d'affecter l'ensemble des points à l'école siège est la seule piste qui doit être retenue. Cette situation est valable pour le réseau libre, au regard de l'interdiction de mise à disposition de personnel prévue dans la loi du 24 juillet 1987 sur le travail temporaire, le travail intérimaire et la mise de travailleurs à la disposition d'utilisateurs. Ces dispositions interdisent en effet à un employeur de mettre ses travailleurs à disposition d'un autre employeur, avec transfert du lien de subordination. Ce sujet est technique, mais reflète les problèmes rencontrés sur le terrain en ce qui concerne la gestion des périodes des pôles.

Madame la Ministre, pouvez-vous faire le point à ce sujet? Combien de pôles sont-ils constitués et, parmi ceux-ci, combien disposent-ils d'un coordonnateur? L'administration a-t-elle communiqué aux écoles sièges d'un pôle déjà constitué les heures dédiées aux aménagements raisonnables? Qu'en est-il pour les autres pôles en gestation? Le nombre de périodes est-il actualisé au fur et à mesure que les nouvelles écoles ordinaires conventionnent avec un pôle? Comment les coordonnateurs désignés gèrent-ils le pot d'heures à leur disposition? Que se passe-t-il pour les écoles qui ne sont pas formellement partenaires ou coopérantes d'un pôle constitué ou d'un pôle sans coordonnateur? Comment allez-vous permettre aux écoles partenaires de poursuivre les intégrations entamées? Ces questions

techniques sont liées à la période de transition en cours, mais il n'est pas toujours facile, sur le terrain, de savoir comment s'organiser.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Pour cette première année de mise en œuvre des pôles territoriaux, 48 pôles ont été validés. À l'heure actuelle, 42 sont déjà pourvus d'un coordonnateur et 6 sont en phase de recrutement. Cette mission revient aux pouvoirs organisateurs des écoles sièges. Dès qu'un coordonnateur est recruté, il a accès à un pot de périodes, calculé au prorata du nombre d'élèves scolarisés dans les écoles d'enseignement ordinaire coopérantes du pôle dont il assure la gestion.

Le nombre de périodes sera actualisé si de nouvelles écoles ordinaires conventionnent avec un pôle. Le réajustement se fera dès que la programmation des pôles sera complète et que toutes les écoles d'enseignement ordinaire auront adhéré à un pôle. Cette phase devra être finalisée d'ici la fin de l'année, puisque certains pouvoirs organisateurs nous avaient demandé un délai supplémentaire.

La gestion et la répartition des périodes sont des missions qui incombent au coordonnateur. Pour l'année scolaire 2021-2022, les périodes ont été réservées pour l'accompagnement d'élèves disposant d'un protocole d'aménagement raisonnable et pour lesquels une prise en charge est nécessaire à la poursuite de leur scolarité dans l'enseignement ordinaire, compte tenu de leurs besoins spécifiques et de leurs protocoles.

La demande d'accompagnement doit s'effectuer à l'initiative des directions des écoles d'enseignement ordinaire coopérantes, dans le cas où elles seraient démunies face à la prise en charge des besoins spécifiques d'un élève. Le coordonnateur pourra proposer deux types d'intervention: soit collective, à l'attention des équipes éducatives de l'enseignement ordinaire; soit individuelle, directement auprès des élèves.

Pour cette année scolaire, les nouveaux projets d'intégration permanente totale concernant des élèves qui ont réellement fréquenté l'enseignement spécialisé généreront au moins quatre périodes et seront accompagnés par une école d'enseignement spécialisé, conformément au décret du 3 mars 2004 organisant l'enseignement spécialisé.

Pour les élèves en intégration permanente totale avant le 2 septembre 2020, les écoles d'enseignement spécialisé continuent l'accompagnement des élèves. Elles pourront continuer jusqu'à la fin de la période transitoire si elles le souhaitent.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Les écoles qui ne sont pas encore partenaires ou coopérantes d'un pôle avec ou sans coordinateur sont actuellement dans le flou et je ne pense pas, Madame la Ministre, que vous ayez répondu à ma question à cet égard. Je reviendrai probablement vers vous pour des compléments d'information et pour vous exposer des cas précis d'écoles qui rencontrent des difficultés de gestion du pot de périodes.

1.4 Question de Mme Mathilde Vandorpe intitulée «Création de la plateforme éducative destinée aux acteurs scolaires»

1.5 Question de Mme Françoise Mathieux intitulée «Intégration des outils numériques»

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

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Depuis mars 2018, la plateforme e-classe s’enrichit continuellement de documents, vidéos et séquences d’apprentissage dans les différentes matières d’enseignement et pour tous les niveaux. Cette plateforme est réservée aux enseignants et j’espère qu’elle sera bientôt accessible aux étudiants et formateurs des départements pédagogiques des hautes écoles et des universités.

L’ordre du jour de la séance du gouvernement du 25 novembre mentionnait les modalités de la création d’une plateforme éducative destinée à l’ensemble des opérateurs scolaires. Madame la Ministre, en quoi consiste cette plateforme? En quoi diffère-t-elle de la plateforme existante e-classe ou de l’outil Happi (hybridation des apprentissages interactifs)? Où en est l’opérationnalisation de cette plateforme, prévue par le décret du 25 avril 2019 relatif à la gouvernance numérique du système scolaire et à la transmission des données numériques dans l’enseignement obligatoire? Un marché public a-t-il été lancé? Ou est-ce l’opérateur habituel, l’Entreprise publique des technologies nouvelles de l’information et de la communication (ETNIC), qui se chargera de cette plateforme?

Quels sont les acteurs scolaires visés ? Quels contenus seront-ils mis à leur disposition? Qui produira ces contenus? Quelles seront les interactions possibles entre les différents publics cibles? Les interactions seront-elles limitées entre les services de l’administration et les opérateurs scolaires? Dans la négative, cette plateforme permettra-t-elle par exemple une interaction avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et les écoles elles-mêmes? Qui assurera la gestion opérationnelle et l’administration de cette plateforme? Quel rôle assurera le Comité interréseaux du numérique éducatif (CINE) en la matière?

Concernant les modalités d’accès, cette plateforme sera-t-elle accessible aux formateurs d’enseignants et aux étudiants des catégories pédagogiques afin qu’ils puissent être formés et avoir accès, dès leur formation initiale, à ces outils? L’intégration des outils numériques dans les apprentissages impose l’accès aux outils et plateformes développés par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Quelles dispositions prendrez-vous avec votre collègue, Mme Glatigny, pour que les futurs enseignants puissent utiliser ces outils lors de leurs stages?

À quelle date cette plateforme verra-t-elle le jour ? Une campagne de communication est-elle prévue pour la faire connaître?

Mme Françoise Mathieux (MR). – Madame la Ministre, lors des deux premiers confinements, vous aviez, avec votre administration, lancé la plateforme Happi afin de soutenir l’enseignement hybride. Cette plateforme n’intègre cependant pas tous les outils numériques nécessaires à un enseignant, notamment les visioconférences, même si un guide pratique a été publié par le Service général du numérique éducatif (SGNE). L’ETNIC a également développé une version mobile de cette plateforme.

Au vu de l’état de la situation sanitaire, est-ce que la plateforme Happi a intégré de nouveaux outils, dont les visioconférences? Cette plateforme permet-elle une communication suffisante entre les opérateurs? L’interface Happi est-elle désormais intégrée à l’outil e-classe? Quelles mises à jour ont-elles été annoncées en août 2020?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Dans le cadre de la Stratégie numérique pour l’éducation et du chantier n° 3 du Pacte pour un enseignement d’excellence, le SGNE travaille au développement de deux outils qui sont e-classe et Happi.

Le décret du 25 avril 2019 relatif à la gouvernance numérique du système scolaire et à la transmission des données numériques dans l’enseignement obligatoire constitue la base du cadre réglementaire au sein duquel se déploie l’architecture numérique globale telle qu’elle est définie dans la stratégie numérique. Cette architecture se compose de plusieurs espaces dont les deux plateformes évoquées. En application de ce décret, un arrêté a été pris pour fixer les modalités de fonctionnement d’e-classe. Cette plateforme de ressources concentre désormais plus de 7 000 contenus pédagogiques destinés à la communauté éducative.

Depuis le lancement de Happi, tout établissement qui fait le choix de cet environnement se voit bénéficier de l’installation, de l’hébergement, du paramétrage et de la maintenance de la plateforme ainsi que de la gestion des accès des enseignants et des élèves en fonction des données connues par l’administration. En guise de fonctionnalités, Happi offre aux enseignants et élèves la possibilité de créer des contenus pédagogiques numériques et des parcours pédagogiques scénarisés, d’organiser des activités de révision ciblées selon la logique de différenciation des apprentissages, de concevoir des valves virtuelles ainsi que différentes salles des professeurs destinées aux échanges entre membres de l’équipe éducative et, depuis peu, de tenir des visioconférences avec la classe. Les contenus et données introduits par les utilisateurs bénéficient d’une sauvegarde quotidienne automatisée. La plateforme a également été adaptée pour un accès mobile par smartphone. Grâce à l’application, il est désormais possible d’avoir un accès aux différents cours, même hors connexion internet.

Le développement des plateformes e-classe et Happi a fait apparaître la pertinence de prévoir à terme leur fusion. Il faut d’abord réaliser diverses évolutions

au sein de chacune de ces plateformes pour pouvoir réussir la fusion au sein d'un même environnement applicatif et rendre ainsi le parcours de l'utilisateur à la fois plus simple et cohérent. Cette fusion sera lancée dans le cadre du développement d'e-classe en phase 2, soit au mois de septembre 2022.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Si Mme Mathieux a reçu une réponse à sa question, je reste pour ma part totalement insatisfaite. Si je comprends bien, le point soumis au gouvernement porte bien sur la création d'une plateforme éducative qui mènera à la fusion des plateformes e-classe et Happi. C'est là le seul élément de réponse que j'ai entendu. À part cela, rien! Est-ce ETNIC qui s'en chargera ou recourez-vous à un marché public? Où en est l'opération? Quels sont les acteurs scolaires visés? Quels sont les contenus mis à leur disposition? Certes, vous répondez partiellement en évoquant la fusion. Mais qu'en sera-t-il de la gestion opérationnelle? Quelles seront les modalités d'accès? Où en sont vos contacts avec la ministre Glatigny concernant les étudiants et leurs formateurs? Prévoyez-vous de lancer une campagne de communication quand la nouvelle plateforme verra le jour?

Voici maintenant un an et demi que la ministre a déclaré que les choses allaient changer. Cependant, comme c'est vous qui gérez cette plateforme, vous auriez dû être en mesure d'apporter ces réponses.

En définitive, sur les neuf questions que je vous ai posées, j'ai obtenu trois demi-réponses. Dès lors, je ne vois plus très bien quoi ajouter! Si je redépose ma question, la Conférence des présidents la jugera irrecevable, sous prétexte que le sujet a déjà été abordé. J'avoue que votre réponse me laisse perplexe. Heureusement, Mme Mathieux a quant à elle obtenu satisfaction.

Mme Françoise Mathieux (MR). – Madame la Ministre, je retiendrai de votre réponse les mots «fusion», «simplification», «expérience», «information», mais surtout «urgence». J'attendrai donc avec impatience le mois de septembre 2022 pour constater l'utilisation efficiente de ces plateformes par tous les acteurs de l'enseignement.

1.6 Question de Mme Mathilde Vandorpe intitulée «Besoin de places dans l'enseignement spécialisé»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, en septembre, ma collègue Marie-Martine Schyns vous a interrogée sur la création de places dans l'enseignement spécialisé de type 2 à Bruxelles. À cette occasion, elle vous a demandé si le constat du manque de places signalé par l'Institut bruxellois de statistique et d'analyse (IBSA) était valable également en Wallonie. Vous n'avez pu lui répondre.

Pourtant, par la circulaire 6946 du 17 janvier 2019 intitulée «Création d'un fichier global regroupant les demandes d'inscription non rencontrées dans l'enseignement spécialisé», Marie-Martine Schyns, alors ministre, avait déjà ini-

tié la création d'un fichier centralisant toutes les demandes d'inscription. De plus, un nouveau comptage ayant eu lieu le 30 septembre dernier, vous devriez désormais disposer d'informations précises.

Madame la Ministre, pouvez-vous dresser un état des lieux des besoins de places dans l'enseignement spécialisé de type 2 en Wallonie? Quelles zones sont les plus concernées par ce besoin? Avez-vous rencontré les fédérations de pouvoirs organisateurs à cet égard? Des projets de création sont-ils en cours?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, si un comptage a bien eu lieu le 30 septembre, les vérificateurs disposent d'un délai courant jusqu'au 31 janvier pour rendre leurs chiffres définitifs. Je ne peux donc pas encore m'appuyer sur ceux-ci pour vous répondre.

Cependant, grâce à la circulaire 6946, dont l'objectif est de créer un fichier global centralisant toutes les demandes d'inscription non satisfaites dans l'enseignement spécialisé, des chiffres sont disponibles. Ils ont été discutés par ailleurs avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), et il est apparu que des précisions devaient être apportées à cette circulaire pour améliorer encore la qualité des données. Ce travail est en cours.

À la fin du mois d'octobre 2021, une vingtaine de noms figuraient sur cette liste. Une collaboration est également organisée avec le service de contrôle de l'obligation scolaire pour permettre de trouver une place à ces enfants. Les fédérations de pouvoirs organisateurs et WBE sont conscients de la situation. C'est pourquoi, au 1^{er} octobre 2021, WBE a ouvert deux classes d'enseignement spécialisé de type 2 à Bruxelles. Par ailleurs, une nouvelle école d'enseignement spécialisé organisant les types 2 et 5 a ouvert à Nalinnes.

J'en profite pour rappeler qu'aujourd'hui, 26 classes et implantations à visée inclusive sont organisées sur l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Je suis consciente que l'offre de places est encore insuffisante. Je continuerai à travailler sur ce dossier dans les prochains mois avec mon cabinet, mon administration, les fédérations de pouvoirs organisateurs et WBE.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, je ne manquerai pas de revenir vers vous au mois de janvier pour obtenir des chiffres plus précis. Au vu des résultats, il est nécessaire d'améliorer la circulaire afin de disposer de données précises. Je prends note des projets d'écoles en cours et de vos rencontres avec les fédérations de pouvoirs organisateurs. Je note également que seules 20 personnes sont concernées.

1.7 Question de Mme Marie-Martine Schyns intitulée «Cadre participatif du Pacte pour un enseignement d'excellence»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – L'ordre du jour d'une récente séance du gouvernement contenait un point portant sur la poursuite du cadre participatif du Pacte pour un enseignement d'excellence pour l'année scolaire 2021-2022. Ce cadre permet l'intégration des différents acteurs dans une consultation ainsi que leur participation aux différents changements et mesures en cours ou à venir. Quel que soit le niveau d'implication de chacun, la participation à des processus participatifs est absolument essentielle. Elle permet, d'une part, aux acteurs de comprendre les enjeux et les orientations du Pacte et, d'autre part, aux institutions de repérer les bonnes pratiques et d'associer les acteurs à la mise en œuvre du Pacte. Le cadre participatif se doit d'être évalué pour évoluer dans le temps, au fur et à mesure de la mise en œuvre des réformes.

Madame la Ministre, pour cette année scolaire 2021-2022 déjà bien entamée, qu'a décidé le gouvernement pour la suite de la participation? Quelles rencontres sont prévues? Quel en est le public cible? Quel budget est-il affecté à ce cadre participatif? Travaillez-vous avec des partenaires privilégiés pour sa mise en place? Avez-vous évalué la manière dont les rencontres s'étaient déroulées l'an dernier, si tant est que la pandémie n'ait pas limité ce type de rencontre? Par ailleurs, vous avez dit qu'il était important de poursuivre la communication autour du Pacte. Comment comptez-vous l'organiser? Allez-vous passer un marché public avec une entreprise spécialisée ou envisagez-vous de la gérer en interne?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – En sa séance du 18 novembre, le gouvernement a en effet décidé du lancement d'un nouveau cadre participatif du Pacte pour l'année scolaire 2021-2022. Comme l'année passée, les dispositifs seront organisés par différents opérateurs, chercheurs, experts en matière d'intelligence collective recrutés à travers un marché public et le Conseil de l'éducation et de la formation (CEF). Ces dispositifs viseront autant les parents que les membres du personnel éducatif ou encore les élèves. Une vingtaine d'activités, comme des groupes de travail, pilotées des chercheurs seront lancées. Un projet spécifiquement dédié à la sensibilisation et à l'information concernant le dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE) sera également prévu. Nous envisageons aussi l'organisation de quatre forums d'échange de pratiques sur l'évaluation formative. Les élèves seront plus particulièrement consultés dans le cadre du projet de création d'un organe représentatif des élèves à l'échelle du système scolaire.

L'évaluation des dispositifs participatifs de l'année scolaire 2020-2021 a montré qu'ils ont tous pu être menés à bien, en dépit des mesures sanitaires, selon des modalités pensées par les opérateurs chargés de la mise en œuvre. Seul un événement de masse qui devait rassembler jusqu'à 150 personnes a dû être reporté.

Par ailleurs, pour ce qui est de la fréquentation, l'évaluation indique que dix personnes en moyenne se sont inscrites au dispositif destiné aux membres du personnel éducatif des groupes d'études et de discussion; cela correspond aux prescriptions méthodologiques. Dans le cadre de la participation des élèves, près de 800 jeunes ont répondu à une enquête en ligne relative à l'orientation. Cette enquête a débouché sur une présentation lors des assises de l'orientation. Elle s'ajoute à des journées d'échanges et d'entretiens semi-directifs portant sur les thématiques du décrochage et des infrastructures scolaires.

Le programme pour l'année 2021-2022 est en cours de préparation et devrait démarrer en février 2022. Le marché public de services destiné à recruter un opérateur externe en méthode d'intelligence collective a été publié et devrait être attribué en janvier 2022. Le montant du marché public de services couvrant les séances de sensibilisation des parents et des enseignants ainsi que les forums d'échange de pratiques est estimé à 170 000 euros hors TVA. Les dispositifs destinés aux élèves qui sont mis sur pied par le CEF sont basés sur une subvention de 90 000 euros. Les groupes d'études et les groupes de discussion qui représentent l'ensemble des groupes de travail organisés par les intervenants scientifiques issus de l'Université libre de Bruxelles (ULB), de l'Université catholique de Louvain (UCLouvain) et de l'Université de Liège (ULiège) ainsi que de la Haute École Galilée (HEG) sont financés à l'aide d'une subvention totale de 295 000 euros.

En ce qui concerne la communication à réaliser autour du Pacte, un consultant a été sélectionné sur la base d'un marché public de services. Cela nous permet de bénéficier d'une expertise stratégique en matière de communication. Les travaux sont en cours. Le plan stratégique devrait être finalisé dans les prochaines semaines et ce travail s'effectue bien entendu en collaboration avec l'ensemble des acteurs du Pacte. Je serai en mesure de vous en dire davantage à la fin du mois de janvier 2022, une fois ce plan finalisé et approuvé.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, il me paraît utile que le cadre participatif soit relancé et que de nouvelles personnes, enseignants ou autres acteurs, puissent prendre part à ces groupes de travail.

Je prends note du fait qu'il sera intéressant de vous réinterroger à la fin du mois de janvier pour en savoir plus sur le volet de la communication. Celle-ci est fondamentale! Il me paraît judicieux de faire confiance à des professionnels de la communication pour s'en occuper. Je souligne toutefois aussi qu'il reste important de maintenir les contacts avec le terrain. Les acteurs du Pacte qui travaillent sur les différents chantiers doivent communiquer avec les enseignants pour que tous se sentent concernés par les décisions prises. Ce qui m'inquiète, c'est que les enseignants ne voient pas clair et ne se sentent plus concernés. La communication doit s'adresser à tous; elle doit se faire sur la base d'échanges et non par le biais de campagnes de communication descendante.

1.8 Question de Mme Mathilde Vandorpe intitulée «Avant-projet de décret sur les rythmes scolaires (deuxième lecture)»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, le jeudi 9 décembre dernier, le gouvernement a examiné en deuxième lecture l’avant-projet de décret sur les rythmes scolaires dans l’enseignement obligatoire et dans l’enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) à partir de la rentrée scolaire 2022. Depuis ma dernière question à ce sujet, les concertations officielles ont été organisées. Des échos informels qui nous sont parvenus, il semble que les avis ne soient pas tous positifs. Pouvez-vous nous faire part des réactions des parties prenantes émises lors de ces concertations? À leur suite, avez-vous modifié votre avant-projet de décret? Dans l’affirmative, sur quels points?

Par ailleurs, où en sont les textes sur le statut des membres du personnel, notamment à l’égard des directions et du point que j’avais soulevé concernant les congés d’été? Où en sont les concertations que devaient mener les ministres Glattigny et Linard, respectivement chargées de l’Enseignement supérieur, des Sports, de la Jeunesse pour l’une et de l’Enfance pour l’autre? Je m’adresse à vous en votre qualité de ministre portant la réforme issue des travaux du Pacte pour un enseignement d’excellence. Le secteur de la jeunesse a également publié une carte blanche cette semaine. Le groupe Ecolo s’est senti concerné et a donc réagi dans la presse, questionnant les conséquences que cette réforme allait entraîner sur l’organisation des camps des mouvements de jeunesse, ainsi que sur les jeunes volontaires. Des solutions ont-elles été dégagées, par exemple sur les camps de jeunesse organisés à Pâques et sur les formations d’animateurs?

Quelles sont les avancées juridiques, au regard de la saturation actuelle des tribunaux, pour les gardes alternées des enfants dans les familles séparées? Qu’en est-il de la coordination du calendrier de l’enseignement supérieur? L’Académie de recherche et d’enseignement supérieur (ARES) dit en effet ne pas vouloir modifier le sien. De même, qu’en est-il des stages des étudiants en département pédagogique des hautes écoles et universités? La ministre Linard vous a-t-elle informée des avancées dans le secteur de l’accueil extrascolaire? Concernant le transport scolaire dans les zones proches de la frontière linguistique, une concertation a-t-elle été lancée? Dans l’affirmative, a-t-elle abouti? Où en sont les discussions avec votre homologue flamand sur une mise en œuvre concomitante de cette réforme des deux côtés de la frontière linguistique? Le texte final du gouvernement sera-t-il à l’étude dans notre Parlement avant le mois d’avril prochain? Il doit en effet être envoyé au Conseil d’État entretemps.

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Madame la Députée, l’avant-projet de décret a été adopté en première lecture lors de la réunion gouvernementale du 14 octobre dernier. Les concertations avec les acteurs de l’enseignement se sont tenues dans la foulée, les 28 et 29 octobre, ainsi que le 9 novembre.

Dans l'ensemble, les réactions ont été positives. Même lorsque l'avis rendu n'était pas positif, chaque organisation s'est dite favorable au principe de la réforme des rythmes scolaires. Souvenez-vous qu'en mai dernier, plusieurs scénarios avaient été modélisés afin de permettre au gouvernement d'adopter le meilleur calendrier possible. Certains acteurs ont tenu à marquer une dernière fois leur regret de ne pas voir sélectionné le scénario qu'ils privilégiaient. Pour rappel, les scénarios en discussion étaient les suivants. Le premier offrait un modèle qui réduisait de cinq jours l'année scolaire des élèves et n'engageait pas de changement sur la durée de la période estivale. Le second – qui a été retenu par le gouvernement – maintenait le nombre de jours scolaires réglementaires actuellement en vigueur, tout en réduisant de deux semaines la coupure estivale. Celle-ci a, on le sait, des incidences sur le décrochage scolaire et accroît les inégalités scolaires.

Au final, sur les douze avis rendus pour les acteurs de l'enseignement, deux sont défavorables, six sont réservés et quatre sont favorables. Les deux seuls avis défavorables l'ont été soit du fait du choix du scénario, soit du fait que nous défendions une écriture du décret à droit constant, avec des conséquences sur certains régimes de congés que nous avons tenu à maintenir en l'état. Entre la première et la deuxième lecture, le texte a connu une série d'améliorations. Des dispositions manquantes ont été ajoutées; des réécritures ont été effectuées pour plus de lisibilité; des corrections de correspondance juridique ont été apportées; etc. La qualité du travail produit par l'administration a été reconnue par les acteurs. Dans le même temps, nous avons pu compter sur ces derniers. Ils ont réalisé un travail de relecture qui a véritablement servi la bonne évolution du texte et je tiens à les en remercier.

Par rapport au texte soumis à la concertation, la discussion gouvernementale a abouti à un seul changement qui s'écartait de peu de la concertation. Il concerne les modalités d'organisation des «jours blancs» lors desquels les cours sont suspendus au bénéfice de la tenue d'évaluations, de conseils de classe, de remise du bulletin ou de rencontres avec les parents. D'ici à la troisième lecture, je devrai encore discuter de ce sujet avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et les organisations syndicales.

L'avant-projet de décret que nous avons adopté fixe d'ores et déjà les nouveaux régimes de congés pour l'ensemble des membres des personnels. De manière générale, ils sont repris dans ce texte, à l'exception des dispositions qui doivent être modifiées par arrêté. L'arrêté global qui accompagnera le décret entamera dès la rentrée de janvier son parcours d'adoption en parallèle.

Je vous confirme que mes collègues du gouvernement ont entrepris les démarches utiles, à savoir la consultation de leurs instances d'avis, l'établissement de mesures d'accompagnement – que je vous ai détaillées après l'adoption du texte en première lecture, tout comme leur suivi –, ainsi que la concertation

classique avec le secteur de l'accueil temps libre (ATL) et de l'enseignement de promotion sociale, tous deux directement visés par le projet de décret.

Concernant les mouvements de jeunesse, ma collègue Valérie Glatigny a orienté une partie importante des moyens dégagés pour accompagner la réforme dans ce secteur – au total 1,5 million d'euros – au bénéfice de la création de nouveaux endroits de camp durant l'été. Il s'agit de soutenir la rénovation et la mise en conformité de lieux existants, autant que l'identification de nouveaux espaces. Le ministre-président a également pris des contacts avec les gouverneurs des provinces pour identifier des solutions complémentaires.

Au sujet des gardes alternées, le problème est d'ordre strictement organisationnel et n'impliquait pas d'intervention législative particulière. Nous avons poursuivi nos travaux avec l'ordre des barreaux francophones et germanophone de Belgique (Avocats.be) et la Ligue des familles pour réunir toute l'information existante sur les solutions alternatives aux tribunaux et permettre ainsi à toutes les familles de trouver un terrain d'entente. L'idée était également de produire une série de modèles d'hébergement dont ces dernières pourraient s'inspirer pour déterminer, avec le conseil des spécialistes, le modèle d'hébergement adapté qu'elles souhaiteraient voir mettre en œuvre à l'occasion des congés scolaires en 2022. Ce travail fera très prochainement l'objet d'une large diffusion pour permettre aux intéressés de prendre leurs dispositions dès à présent.

S'agissant de la coordination avec le calendrier de l'enseignement supérieur, en 2022, la réforme s'appliquera à l'enseignement obligatoire, à l'ESAGR et à l'enseignement de promotion sociale sous réserve, pour ce dernier, de la capacité de l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC) à procéder aux adaptations techniques nécessaires. L'enseignement supérieur n'est pas concerné. Les stages des futurs enseignants s'adapteront simplement au nouveau calendrier. Il n'y a pas d'obstacle organisationnel particulier à cet égard.

À propos de l'ATL, des avancées importantes ont eu lieu dès la première lecture, sans grand changement depuis lors. En bref, une enveloppe de 1,5 million d'euros a également été dégagée et les modalités d'utilisation de cette somme sont déterminées par le décret en voie d'adoption. La concertation avec le secteur de l'ATL a permis de souligner la pertinence de ce renfort de moyens tout en appelant à mieux préciser les orientations à prendre pour son utilisation. Ce travail est en cours.

Les réunions de coordination entre les différents organismes de transport scolaire ont commencé en janvier 2021 et devaient impérativement se terminer au mois de juin 2021 pour être opérationnelles à compter de septembre 2022. Nous avons tout simplement observé le calendrier de travail et suivi la planification habituelle des sociétés TEC, STIB et De Lijn. Ces travaux ont abouti depuis et

permettront de desservir, dès la rentrée 2022, les lignes et les zones limitrophes avec une offre adaptée aux nouveaux besoins.

Nous sommes toujours restés disponibles auprès des deux autres Communautés et avons répondu à toutes les sollicitations pour présenter la réforme des rythmes scolaires et apporter toutes les informations techniques afin de faire avancer les réflexions. Nous maintiendrons bien entendu ces dispositions par la suite. Pour le reste, nous n'avons pas d'agenda politique à dicter. Les Communautés doivent pouvoir faire leur chemin à ce sujet. Enfin, je vous confirme que le planning de travail convenu par le gouvernement doit nous conduire à soumettre le projet de décret au Parlement en mars 2022.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, nous l'avons répété à maintes reprises: notre avis sur le fond de la réforme est positif et il est logique que l'ensemble des secteurs consultés à l'époque restent sur leurs positions. Cependant, j'ai l'impression que vous ramenez les avis et remarques négatives des concertations au seul problème des scénarios. Cela donne en tout cas l'impression qu'il s'agit du seul point problématique. Or, les enseignants consultés au sein des écoles ne sont pas nécessairement du même avis.

Je note que les modalités relatives au statut des membres du personnel seront discutées, mais j'aurais justement souhaité prendre connaissance des solutions qui ont été trouvées. Si nous pouvions disposer du texte ou au moins de la notification du gouvernement, cela clarifierait les choses, permettrait d'avancer et m'éviterait de devoir vous poser toujours les mêmes questions. Par ailleurs, je suis surprise de constater que, sur plusieurs points – notamment ceux relatifs aux mouvements de jeunesse et à l'extrascolaire –, peu de modifications ont été apportées au texte depuis la première lecture. Certes, la ministre Glatigny a dégagé un budget – nous l'avons souligné à l'époque –, mais le parti Ecolo lui-même a déclaré dans la presse que ce dernier lui semblait insuffisant. À un moment donné, vous devrez donc vous mettre d'accord sur ce point.

J'entends qu'un travail a été réalisé concernant les gardes pour les familles séparées, et ce, bien que cela ne relève pas de votre responsabilité. Vous affirmez qu'une communication sera très rapidement faite à ce sujet. Cela signifie-t-il que vous communiquerez avant que le texte soit voté?

Une fois de plus, nous sommes confrontés à une incohérence dans le travail parlementaire. Quoi qu'il en soit, je vous invite à faire une communication dès que le texte sera voté, mais à laisser un an aux familles pour se préparer. Dans le cas du décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l'enseignement secondaire, qui apportait peu de changements sur le fond et devait être voté en janvier pour être appliqué l'année suivante, vous aviez pris le temps et communiqué au fur et à mesure des modifications apportées. Dans le cas qui nous occupe, vous vous obstinez alors que le texte arrivera au Parlement au mois de mars et ne sera appliqué qu'en sep-

tembre, que toutes les réponses ne sont pas accordées et que la communication ne sera pas faite dans les temps.

Je continue à dire qu'il s'agit d'une aberration complète par rapport aux familles et à la manière dont elles devront fonctionner, ainsi que pour les mouvements de jeunesse et tous les acteurs gravitant autour de l'école. Reporter la mise en œuvre du texte permettrait également de travailler sur ce dossier et d'avancer avec les autres Communautés. Les écoles, déjà débordées par deux années de crise sanitaire, n'ont pas en plus à assumer de nouvelles modifications.

Je le répète: nous n'avons aucun problème avec le fond du texte et nous entendons bien que vous travaillez à dégager des pistes de solutions. Cependant, tout n'est pas réglé à l'heure actuelle et je pense en particulier à la condition sine qua non selon laquelle nous devons pouvoir fonctionner de la même manière avec l'ensemble des Communautés. Je n'ai donc aucun souci à voter le texte, mais demande simplement que l'on reporte d'un an sa mise en application. Cela serait raisonnable et donnerait à chaque secteur le temps de se préparer. Une évolution sur ce point me paraît réellement nécessaire.

1.9 Question de Mme Fatima Ahallouch intitulée «Illectronisme»

Mme Fatima Ahallouch (PS). – Madame la Ministre, la pandémie de Covid-19 et ses confinements successifs ont révélé notre dépendance aux outils numériques. En France, environ quatorze millions de personnes souffrent d'illectronisme, mot-valise formé à partir des termes illettrisme et électronique. Cela signifie que près d'un quart de la population française a des difficultés à utiliser un ordinateur, une tablette, à naviguer sur internet, et surtout, à faire valoir ses droits à l'heure où la dématérialisation s'accélère dans tous les services publics et privés. Qu'en est-il dans nos classes, à l'heure de l'enseignement à distance, de l'enseignement hybride et des présentations au format PowerPoint?

Selon le baromètre numérique de 2018, 10 % des Belges de 16 à 74 ans n'ont encore jamais utilisé internet. Une enquête du *Gezinsbond* confirme cette tendance: la digitalisation de la société est un obstacle pour beaucoup de personnes. Contrairement aux a priori, les personnes concernées ne sont pas uniquement des personnes âgées. Les *digital natives*, pourtant familiarisés avec l'environnement numérique, manquent également d'aptitudes dans certaines circonstances.

Or les aptitudes numériques sont un pan essentiel des compétences nécessaires à la vie en société. Le but est d'exhorter les autorités, les institutions et les entreprises à se montrer davantage inclusives en investissant dans le développement des aptitudes informatiques et en garantissant des alternatives suffisantes à ceux qui en ont besoin. Disposez-vous de chiffres relatifs à la fracture numérique chez les élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles? Possédons-nous les don-

nées nécessaires afin d'objectiver les difficultés des élèves et des enseignants face au numérique?

Pour éviter la marginalisation des personnes qui maîtrisent mal ou pas du tout l'usage du numérique et d'internet, quel est le plan d'action instauré au niveau de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles? Quelles sont les formations mises en place, ou offertes, pour pallier les difficultés? Existe-t-il des services en ligne proposant différents types d'aide, notamment des questions fréquentes ou encore des tutoriels? Lorsqu'une démarche doit être obligatoirement effectuée en ligne, l'administration propose-t-elle aux usagers une aide personnalisée?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les mesures de distanciation sociale ayant été imposées par la gestion de la crise sanitaire ont mis en lumière les difficultés structurelles rencontrées par notre société, notamment la fracture numérique. L'école n'y a pas fait exception, bien que des dispositifs d'enseignement hybride et d'enseignement à distance aient pu être instaurés. Les résultats PISA (Programme international pour le suivi des acquis) montrent que la part d'élèves qui n'utilisent jamais internet à l'école en Belgique francophone est de 45 %. Il s'agit d'un des taux les plus élevés parmi les pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Nous estimons qu'environ 46 % des enseignants n'ont jamais suivi de formation à l'usage pédagogique du numérique.

Les disparités en termes d'acquisition des compétences numériques à l'école ont un impact tel qu'elles accroissent les inégalités. En effet, certains élèves sont mieux équipés que d'autres pour faire face aux défis et plus à même de bénéficier des opportunités du numérique et de l'innovation. Si nous voulons que la société de demain soit inclusive, l'acquisition des compétences numériques est centrale. Plusieurs engagements ont été pris et présentés lors de nos réunions de commission. Il est notamment prévu que les compétences numériques occuperont une place plus importante qu'auparavant dans le tronc commun de tous les élèves. Il s'agit d'intégrer le numérique en tant qu'objet d'apprentissage et de faire son éducation, mais également d'en faire un support pour les autres disciplines.

Par ailleurs, comme j'ai eu l'occasion de le dire, plusieurs outils ont été développés, comme les ressources pédagogiques pour les enseignants sur la plateforme e-classe. Des vidéos, tutoriels, une foire aux questions ont été créés afin de faciliter l'utilisation de cette dernière. Ces innovations nous engagent dans le sens d'une transition numérique pour tous.

Il est clair que l'improvisation de l'enseignement hybride a permis, tant aux élèves qu'aux enseignants, qui n'avaient pas pour habitude d'utiliser ce type d'outils, de franchir un cap dans leur utilisation des possibilités du numérique. Nous devons désormais nous appuyer sur l'acquisition de ces nouvelles compé-

tences pour développer notre stratégie numérique, même si elle fait déjà partie des dossiers en cours de traitement dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence.

Mme Fatima Ahallouch (PS). – Madame la Ministre, les chiffres de l'OCDE que vous citez sont inquiétants et confirment le fait que l'illectronisme ne touche pas une tranche d'âge en particulier. Même les personnes habituées à utiliser les nouvelles technologies peuvent ne pas avoir les compétences numériques qui pourraient les aider dans leurs apprentissages ou dans le monde professionnel. J'entends que vous considérez que l'enseignement hybride, avec toutes les difficultés qu'il a entraînées, a accéléré le traitement de nombreux dossiers qui étaient déjà en cours. Le plan d'investissement des bâtiments scolaires et l'acquisition de matériel informatique vont également participer à cette transition numérique. Il est important de former les enseignants à l'utilisation des outils numériques dans un cadre pédagogique, d'autant plus qu'ils ne sont pas tous habitués à utiliser ces outils. Nous suivrons ce dossier avec attention.

1.10 Question de M. Michele Di Mattia intitulée «Lecture et son apprentissage à l'ère numérique»

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, l'étude récemment publiée par le Centre d'expertise et de ressources pour l'enfance (CERE), intitulée «*Lire à l'ère du numérique*» invite à réfléchir aux conséquences de l'usage des dispositifs numériques dans l'apprentissage de la lecture sur le développement des enfants et sur les sociétés à venir. L'étude met en évidence trois aspects interdépendants au cœur du dispositif de lecture qui sont touchés par ce changement, à savoir: la qualité de l'attention, le temps nécessaire à la lecture profonde et l'externalisation de la mémoire. Selon les sources référencées, la lecture sur un dispositif numérique minerait durablement ces composantes. Dès lors, la stratégie qui sera déployée au sein des écoles pourra avoir des effets importants sur le développement des enfants.

Madame la Ministre, vos services ont-ils pris connaissance de cette étude et, le cas échéant, quel regard portez-vous sur ses constats et conclusions? Au regard des risques mis en évidence, la transition numérique qui accompagne l'apprentissage de la lecture dans les écoles pourrait-elle avoir un effet pernicieux sur le développement du langage et les phases préalables à la lecture, à contre-courant du mouvement vers le tout numérique qui se développe au sein de la société?

Par ailleurs, vous semble-t-il opportun de prendre des mesures de protection à l'égard de l'addiction numérique précoce? Quelle est la stratégie souhaitée pour implanter des outils numériques dans les classes maternelles et soutenir l'apprentissage de la lecture? Dans le cadre de l'égalité d'accès aux technologies numériques, quelles mesures ont été prises ou seront prises à l'échelle de l'enseignement maternel pour renforcer l'accès aux mots?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, j'ai effectivement pris connaissance de la publication du CERE au sujet de la lecture et de sa fonction émancipatrice. Je ne peux que rejoindre le point de vue présenté: d'une part, la lecture joue un rôle prépondérant dans la réduction des inégalités; d'autre part, sur le plan de la qualité des apprentissages, il convient de distancier la lecture numérique de la lecture papier. Pour preuves, les normes européennes relatives aux équipements numériques estiment que de tels dispositifs ne sont pas nécessaires dans l'enseignement maternel. S'il devait y en avoir, les normes recommandent de se limiter à un projecteur ou à un tableau blanc.

À ce jour, considérant ce que prévoient les référentiels et les attendus d'apprentissage convenus pour l'enseignement maternel, la stratégie numérique pour l'éducation ne prévoit pas la mise à disposition d'équipement particulier pour l'enseignement maternel. Nous ne le répéterons jamais assez: les équipements numériques sont des outils, au même titre que le tableau noir et le cahier, qui doivent être mobilisés comme moyens aux fins de la qualité des apprentissages.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir pris connaissance de cette étude et de sa portée. Je prends note de vos informations quant aux équipements des écoles maternelles aujourd'hui. Face au constat qui est dressé, j'imagine que d'autres démarches seront menées à l'avenir. J'y porterai une attention toute particulière.

1.11 Question de M. Michele Di Mattia intitulée «Évaluation de l'attestation de réorientation (ARÉO)»

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, la certification par unités (CPU) avait été conçue dans l'optique d'une refonte de l'enseignement qualifiant en travaillant sur trois objectifs essentiels: l'orientation positive vers l'enseignement qualifiant, la revalorisation des métiers techniques et la lutte contre l'abandon scolaire prématuré, un fléau particulièrement important.

La CPU avait été organisée sous la forme d'un dispositif de pilotage et visait à considérer le cycle de l'enseignement qualifiant comme une formation complète, censée conduire à un métier spécifique. Dans ce cadre, le dispositif devait faire l'objet d'une évaluation tant au niveau de ses objectifs que de ses modalités d'application et de fonctionnement.

S'agissant de ses modalités de fonctionnement, deux attestations d'orientation assimilées à des décisions d'échec pouvaient être délivrées durant ou à l'issue de sa première année d'organisation, c'est-à-dire en quatrième année secondaire. Ces deux attestations sont le certificat du deuxième degré (C2D) et l'attestation de réorientation (ARÉO). Si la C2D autorise l'élève à recommencer sa quatrième année avec un programme spécifique de soutien, ce n'est pas le cas de l'ARÉO délivrée en cours d'année scolaire à un élève vraisemblablement mal orienté, qui

se voit alors dans l'obligation de recommencer l'année dans une des autres options de base groupées. Théoriquement, cette attestation de réorientation particulière est conditionnée par la mise en œuvre par l'établissement scolaire d'un accompagnement spécifique au moins pendant les quatre derniers mois de l'année scolaire concernée, ledit accompagnement étant alors consigné dans le dossier d'apprentissage de l'élève. Une évaluation pratique devrait avoir lieu pour voir si c'est bien le cas.

Madame la Ministre, vous avez récemment annoncé que l'évaluation du dispositif avait eu lieu en juin dernier. Pouvez-vous nous donner un aperçu des critères jugés satisfaisants? Quels principaux enseignements en tirez-vous depuis la mise en place du régime de la CPU? Disposez-vous de données indicatives sur les modalités d'organisation du dispositif d'accompagnement de l'ARÉO dans les établissements scolaires? Le dispositif a-t-il réellement débouché sur une réorientation vers des métiers parfois totalement différents de l'option que suivait l'élève? Dans la négative, quelles sont les contraintes évoquées? Quelle suite donnerez-vous au dispositif? De manière plus générale, quelles mesures comptez-vous privilégier en vue de satisfaire l'objectif d'orientation positive vers l'enseignement qualifiant et la lutte contre le décrochage?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, j'ai effectivement reçu les conclusions relatives à l'évaluation du dispositif de la CPU en juin 2021. L'évaluation était complexe compte tenu de la modification du dispositif intervenue en 2018 et du passage de la CPU 5-6 vers une CPU 4-5-6, dans la mesure où la première cohorte de cette évaluation en trois ans n'a atteint l'étape de la certification qu'au mois de juin 2021.

L'évaluation quantitative met en évidence que ni les objectifs liés à une certification plus rapide ni ceux liés au non-redoublement – et par conséquent à un parcours scolaire raccourci et à l'optimisation de l'utilisation des périodes dans un processus de remédiation – ne sont atteints. Quant au Service général de l'inspection (SGI), il a rendu une évaluation qualitative du dispositif. Outre la lourdeur des outils, en particulier le dossier d'apprentissage, le rapport de compétences et les difficultés d'organisation des épreuves certificatives, le rapport met en exergue plusieurs difficultés liées à la mise en œuvre de la CPU, dont l'absence de remédiation systématique.

Quant au dispositif de l'AÉRO, le SGI identifie une réelle difficulté dans la mise en œuvre de la procédure. En effet, d'après les responsables des écoles, seuls 4 à 8 % des élèves ont pu bénéficier de cette pratique de réorientation sans pour autant que le délai des quatre mois réglementaires et l'obligation d'organiser un accompagnement personnalisé n'aient été respectés.

Compte tenu de l'ensemble de ces constats, le gouvernement a décidé de suspendre, dès la rentrée scolaire 2022-2023, l'octroi des périodes additionnelles prévues par le dispositif. Il a aussi demandé au Secrétariat général de

l'enseignement catholique (SeGEC) de lui remettre un avis sur la forme et le fonctionnement que devrait revêtir un nouveau dispositif qui reposerait toujours sur le principe de la CPU et contribuerait à la revalorisation de l'enseignement qualifiant.

Le SeGEC vient tout juste de nous transmettre son avis que l'équipe du chantier 5 analyse. Je ne manquerai pas de revenir vers vous, après m'être concertée avec les membres de cette équipe et les acteurs de l'enseignement et après avoir soumis le texte aux membres du gouvernement.

M. Michele Di Mattia (PS). – Je vous remercie pour ces indications claires et précises, Madame la Ministre. Le constat me semble sans appel. Vous évoquez une lourdeur du dispositif qui n'est pas à la hauteur des objectifs ambitieux. Le dispositif mériterait d'être adapté, surtout dans le cadre d'une réorientation positive absolument indispensable pour faire face au taux d'abandon particulièrement élevé. Je vous remercie d'avoir sollicité un avis auprès du SeGEC. Nous ne pouvons pas rester sur un constat d'échec. Nous devons rebondir et envisager d'autres pistes. Je suis impatient de découvrir l'avis du SeGEC et les mises à jour des modalités pour une réorientation positive.

1.12 Question de M. Nicolas Janssen intitulée « Mobilité des enseignants temporaires en vue de leur nomination »

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, afin de lutter contre la pénurie des enseignants, comment faciliter la vie de ces derniers en début de carrière, notamment ceux qui ont le statut de temporaire ?

Pour qu'un enseignant obtienne le statut de « temporaire prioritaire », il doit avoir donné un certain nombre d'heures dans un établissement scolaire. Cependant, s'il trouve du travail dans un autre pouvoir organisateur, il perd l'ancienneté requise en vue de sa nomination. Nombre d'entre eux sont alors contraints d'accepter des contrats temporaires précaires de courte durée dans le pouvoir organisateur dans lequel ils ont débuté alors qu'ils pourraient éventuellement occuper un emploi plus stable dans un autre pouvoir organisateur.

En outre, les pouvoirs organisateurs comblent régulièrement, par des contrats temporaires, les trous dans les horaires créés par les enseignants nommés et en réduction du temps de travail (RTT). Ces derniers conservent leurs privilèges d'ancienneté lorsqu'ils sont de retour au travail à temps plein. Ce système entraîne donc *de facto* des discriminations.

Comme aimait à le rappeler notre ancienne collègue Joëlle Maison, « du point de vue de son statut, le professeur est hyper-protégé en fin de carrière et hypo-protégé en début de carrière ». Nous retrouvons donc, d'une part, des établissements scolaires qui manquent d'enseignants et, d'autre part, des enseignants qui peinent à trouver un emploi stable.

Madame la Ministre, comment comptez-vous remédier à ces imperfections du système? Par le biais de passerelles? Quelles sont les solutions que vous envisagez?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La difficulté à être nommé à titre définitif peut décourager des candidats à entrer dans l'enseignement, mais aussi à y rester. Elle ne date pas d'hier et j'en suis pleinement consciente.

C'est déjà en ce sens que le décret du 17 juillet 2020 portant des mesures en vue de lutter contre la pénurie a créé, là où elle n'existait pas encore au sein de l'enseignement officiel subventionné, une priorité de deuxième rang. Dès lors, les membres du personnel temporaire non prioritaire peuvent aujourd'hui accéder à une certaine stabilité après avoir acquis 90 jours d'ancienneté sur deux ans au sein du pouvoir organisateur auprès duquel la priorité est exercée et après avoir réuni les conditions d'ancienneté habituelles pour obtenir le classement de deuxième rang. L'ancienneté ici visée consiste en une addition d'anciennetés de fonction et de service accumulées au sein des différents pouvoirs organisateurs du même réseau afin d'acquérir l'ancienneté minimale permettant de se prévaloir de la priorité. En outre, il est maintenant prévu que les 600 jours d'ancienneté minimale nécessaires pour être nommé à titre définitif peuvent être acquis dans l'ensemble du réseau d'enseignement officiel subventionné, et non plus seulement dans un seul pouvoir organisateur, avec une nouvelle condition d'ancienneté minimale dans le pouvoir organisateur qui complète le mécanisme, à savoir 360 jours acquis sur deux années au sein du pouvoir organisateur.

Ces nouveautés visent à stabiliser plus rapidement un enseignant sans pour autant remettre en cause les classements établis au sein d'un pouvoir organisateur et, par-là, sans mettre en péril l'équilibre lié au classement procurant des droits statutaires déjà acquis par les enseignants des différents pouvoirs organisateurs du même réseau.

Pour aller un cran plus loin et toujours dans l'optique d'une stabilisation plus rapide des membres du personnel temporaire, mon administration étudie actuellement d'autres mesures. Plusieurs statuts différents coexistent dans l'enseignement et la mobilité des membres du personnel doit être améliorée. Je partage votre préoccupation à ce sujet. À ce stade, mes services travaillent sur la possibilité de faire reconnaître comme ancienneté de service, non seulement l'ancienneté acquise dans un pouvoir organisateur ou au sein des pouvoirs organisateurs d'un même réseau, mais aussi de valoriser toutes les expériences passées dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles, dans l'enseignement tant organisé que subventionné, mais sans pour autant que les classements des membres du personnel en soient affectés. Tout cela devra être discuté avec les représentants des organisations syndicales des fédérations de pouvoirs organisa-

teurs et de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE). Le chemin ne sera pas facile et cela donnera lieu à des débats intenses.

M. Nicolas Janssen (MR). – Merci d’avoir détaillé les nouveautés visant à offrir plus rapidement une stabilité aux membres du personnel temporaire. Il s’agit d’un pas dans la bonne direction!

1.13 Question de M. Nicolas Janssen intitulée «Développement d’actions menées par les jeunes afin de lutter contre l’absentéisme dans les écoles»

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, les derniers chiffres sont sans appel: le taux d’absentéisme dans les écoles grimpe en flèche, tant du côté des élèves que de celui des enseignants. Selon les chiffres du Secrétariat général de l’enseignement catholique (SeGEC), les taux d’absentéisme seraient de 11 % des élèves dans l’enseignement primaire et de 8 % dans l’enseignement secondaire, et de 8 à 10 % des enseignants. Certaines de ces absences sont dues, bien entendu, aux mesures de quarantaine, alors que d’autres cachent des problématiques bien plus complexes, comme le décrochage scolaire ou la phobie scolaire.

Nos auditions sur la santé mentale sont en cours et devraient se clôturer ce jeudi matin. Dans ce cadre, les intervenants suggèrent des pratiques faisant appel à des cercles de parole, à des référents «bien-être» ou liés au décrochage scolaire ou à des mesures de soutien comme les pairs aidants ou les adolescents-sentinelles. Qu’en pensez-vous? Pourrions-nous encourager ou soutenir ces pratiques en Fédération Wallonie-Bruxelles? Ces pratiques sont reconnues depuis un certain nombre d’années à l’étranger. Quelle position adoptez-vous à cet égard? Comment pourrions-nous les soutenir ici?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Monsieur le Député, la crise sanitaire a des effets désastreux sur les jeunes. Il est inutile de vous en convaincre au vu des travaux que vous menez au sein de ce Parlement. Comme je l’ai souligné à de multiples reprises, nous nous attelons à accompagner les jeunes de manière optimale afin de stimuler leur motivation et leur engagement scolaire.

À mon initiative, des dispositifs de soutien ciblés et renforcés ont été déployés afin d’aider les élèves qui connaissent le plus de difficultés. Ces dispositifs octroient des moyens supplémentaires aux écoles et aux centres PMS pour développer un accompagnement pédagogique et didactique centré sur les apprentissages ou un accompagnement éducatif et psychosocial axé sur le bien-être à l’école, la santé mentale et le décrochage scolaire. Raccrocher les élèves, empêcher leur décrochage ou leur absence, constitue une des priorités de ce dispositif de soutien complémentaire.

Malheureusement, l’aide apportée aux écoles fondamentales prendra fin le 31 décembre prochain. Le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles avait fixé cette échéance pour des raisons de soutenabilité budgétaire et pour éviter

de saupoudrer les moyens en les concentrant sur les quatre premiers mois de l'année. À ce moment-là, nous n'imaginions évidemment pas qu'une quatrième vague d'une telle ampleur se produirait, surtout dans l'enseignement fondamental.

Le budget de l'année 2022 ne prévoit pas le maintien de cette aide jusqu'en juin 2022 pour toutes les écoles fondamentales qui en bénéficient aujourd'hui. Toutefois, au vu des développements des dernières semaines dans les écoles, je compte remettre la question d'une prolongation partielle ou totale de ces aides à l'ordre du jour des réunions du gouvernement. En outre, j'encourage vivement les partenariats avec les intervenants actifs dans le cadre des cellules de concertation locale comme les services d'aide en milieu ouvert (AMO), les services d'aide à la jeunesse (SAJ) et l'ouverture à une collaboration avec un large éventail d'acteurs parascolaires ou extrascolaires.

Il me revient que les professionnels mobilisés, qu'ils soient internes et externes à l'école, continuent à faire preuve d'un dynamisme formidable et d'une créativité exceptionnelle dans le choix de leur méthode et de leurs outils. Des lieux d'écoute, des espaces de parole, des activités d'échanges de compétences entre pairs se sont multipliés et ce genre d'initiatives continue à se développer.

Sur un plan structurel, le chantier 13 du Pacte, qui vise à lutter plus efficacement contre le décrochage scolaire et l'absentéisme, met sur pied une réforme très complexe impliquant la coordination de nombreux intervenants et de plusieurs secteurs, dont celle du SAJ. Prévention, intervention et compensation en constituent les trois axes et sont intégrées dans un plan de lutte contre ce phénomène.

D'autres chantiers s'attellent également à lutter contre l'absentéisme et le décrochage, notamment le chantier n° 15, consacré à la réforme des centres PMS, et le chantier n° 16, qui aborde les aspects de bien-être et la question de la démographie scolaire.

Monsieur le Député, le bien-être des élèves est pour moi une préoccupation essentielle et occupe une place centrale dans mon travail puisqu'il détermine pour une grande part leur accrochage et leur engagement dans leurs apprentissages. C'est d'ailleurs dans cette perspective que nous avons aussi conçu la nouvelle politique de prévention du harcèlement scolaire que j'ai déjà eu l'occasion de vous présenter.

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie pour toutes ces précisions qui permettent de mieux comprendre comment vous appréhendez la question et quelles sont les options et les pistes envisagées. J'entends bien où en est votre réflexion sur la question du maintien éventuel des mesures budgétaires en faveur des écoles fondamentales jusqu'en juin 2022. Je vous remercie d'avoir souligné le rôle important joué par de nombreux acteurs et rappelé leur

dynamisme, et d'avoir conclu en rappelant les différents chantiers prévus par le Pacte pour un enseignement d'excellence et les mesures plus structurelles en cours d'élaboration.

1.14 Question de Mme Françoise Mathieux intitulée «Plan du ministre flamand de l'Éducation relatif à la gestion de la pénurie d'enseignants»

Mme Françoise Mathieux (MR). – Madame la Ministre, le 6 décembre 2021, est parue dans la presse du nord du pays une présentation du plan du ministre Ben Weyts, visant à gérer la pénurie d'enseignants qui touche, à l'instar de la Fédération Wallonie Bruxelles, la Communauté flamande. Votre homologue propose de permettre aux enseignants de faire des heures supplémentaires. Cette solution permettrait d'endiguer le manque d'enseignants, exacerbé par la crise sanitaire, et d'offrir, à ceux qui le souhaitent, la possibilité de recevoir un revenu supplémentaire. Cette mesure s'inscrit dans une stratégie plus large visant à rendre la fonction d'enseignant plus attractive. Le ministre Ben Weyts souhaite par ailleurs que des personnes venant du secteur privé puissent faire comptabiliser jusqu'à huit ans d'ancienneté lorsqu'elles entrent dans l'enseignement.

Les mesures proposées par votre homologue sont-elles similaires à celles prises par le décret du 17 juillet 2020 portant des mesures en vue de lutter contre la pénurie? Ce décret permet-il d'endiguer réellement la pénurie d'enseignants? Un état des lieux, après un an de son application, a-t-il été effectué?

Dans votre réponse à une question d'actualité, le 2 septembre dernier, vous indiquiez ne pas pouvoir dresser un bilan de la rentrée 2021. Qu'en est-il aujourd'hui? D'aucuns critiquent le fait que les heures supplémentaires ne seraient possibles que pour les enseignants nommés. Cette possibilité ne devrait-elle pas être élargie à tous les enseignants?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les mesures récemment relayées par la presse flamande sont, pour certaines d'entre elles, similaires à celles en vigueur en Fédération Wallonie-Bruxelles. Les heures supplémentaires, plus communément appelées périodes additionnelles, sont prévues par 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, dont le champ d'application a été élargi par le décret du 17 juillet 2020.

À ce jour, si ces périodes additionnelles sont accessibles aux enseignants nommés à titre définitif et aux enseignants temporaires prioritaires, elles ne peuvent dépasser, par exemple dans l'enseignement secondaire, les anciennes périodes de plage, donc au maximum deux périodes, ou résulter d'un fractionnement des blocs de cours. Le fait de ne pas ouvrir ce type de périodes additionnelles aux enseignants temporaires dans le cas de pénurie résulte d'un équilibre difficile

trouvé avec les fédérations de pouvoirs organisateurs (PO) et les organisations syndicales.

Par ailleurs, le décret du 17 juillet 2020 prévoit que les mesures mises en œuvre pour lutter contre la pénurie feront l'objet d'une évaluation bisannuelle à présenter au Parlement. Le premier rapport devra m'être transmis par les services du gouvernement dans le courant du premier semestre de l'année scolaire prochaine.

Enfin, le décret du 14 mars 2019 portant mesures diverses visant à réduire certains obstacles à l'engagement ou au maintien de membres du personnel de l'enseignement dans un contexte de pénurie prévoit, comme c'est déjà le cas pour les fonctions de professeur de cours techniques et de pratique professionnelle, de valoriser un maximum de dix années d'expérience acquise en dehors de l'enseignement pour les cours généraux. Comme pour les fonctions de cours technique et de pratique professionnelle, cette expérience acquise dans le métier devrait être en lien avec la fonction exercée et sera validée par une commission.

Cette mesure, si elle a bien été votée, n'est cependant pas encore en application, son entrée en vigueur ayant été décrétalement liée à la mise en œuvre d'un nouveau barème prévu dans la réforme de la formation initiale des enseignants. Pour rappel, une telle valorisation de services prestés dans le privé directement dans l'ancienneté pécuniaire des membres du personnel – à l'instar de ce qui est prévu pour les services prestés dans le service public – était dans le paquet de mesures que j'avais proposé au gouvernement au printemps 2020. Elle n'a toutefois pas été retenue par le gouvernement en raison de son coût trop élevé.

Enfin, mon cabinet coordonne les travaux d'un groupe intercabinets chargé d'envisager des aspects plus qualitatifs en lien avec la thématique des enseignants de seconde carrière et d'identifier une manière de sérier les problèmes de valorisation d'une ancienneté barémique. Ce groupe a aussi pour mission de dégager des possibilités de parcours de réorientation professionnelle pour les enseignants de seconde carrière, avec une attention spécifique apportée aux cours de langues modernes. Il associe les services du gouvernement et les représentants de la Fondation pour l'enseignement.

Mme Françoise Mathieux (MR). – Madame la Ministre, vous avez mis en évidence l'expérience professionnelle. Par exemple, certains indépendants pourraient travailler avec des futurs professionnels dans les ateliers techniques. C'est une solution que nous devons promouvoir. Nous constatons en effet que, dans le secteur de la construction, la qualité des ouvriers diminue, car l'enseignement est dispensé par des personnes qui n'ont pas forcément une expérience de terrain. Tout comme votre homologue flamand, vous prenez à cœur le problème de pénurie. Cependant, trop de jeunes professeurs quittent l'enseignement pour de multiples raisons, dont l'image du métier, alors qu'il devrait s'agir du plus beau métier du monde. Il faut donc permettre aux professeurs de travailler plus et

j'attendrai 2022 pour connaître les résultats de l'évaluation du décret du 17 juillet 2020.

1.15 Question de M. Hervé Cornillie intitulée «Élaboration d'un code de déontologie pour les enseignants»

M. Hervé Cornillie (MR). – Le dictionnaire Larousse définit la déontologie comme «l'ensemble des règles et des devoirs qui régissent une profession, la conduite de ceux qui l'exercent, les rapports entre ceux-ci et leurs clients et le public». De nombreuses professions disposent d'un code de déontologie: médecins, avocats, infirmiers, psychologues, journalistes, etc.

Dans ce cadre, tout qui est en contact fréquent avec des tiers voit son comportement encadré par quelques règles, le protégeant par ailleurs et la personne qu'il rencontre dans l'exercice de ses fonctions. Tout qui? Peut-être pas. À ma connaissance, les enseignants n'en disposent pas et, pourtant, ils sont en contact avec des tiers, en l'occurrence des jeunes. Par ailleurs, la société change, toujours plus vite, toujours davantage. Ma question est à la fois simple et ouverte: où en est la réflexion en Fédération Wallonie-Bruxelles sur l'intérêt d'un code de déontologie pour les enseignants?

À ma connaissance, les derniers travaux relatifs au Pacte pour un enseignement d'excellence n'y font pas référence. Madame la Ministre, êtes-vous personnellement d'avis qu'instituer un code de déontologie doit être envisagé pour les enseignants et, partant, pour tout membre du personnel en contact avec les élèves comme les éducateurs, les surveillants et les agents de garderie? Quels avantages y verriez-vous? Toute médaille a forcément son revers... De ce fait, des limites existent-elles? Avec votre administration, travaillez-vous à l'élaboration d'un tel code de déontologie? Auquel cas, avec quels opérateurs et quelles perspectives?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Il n'existe pas de code de déontologie spécifique au secteur de l'enseignement. En revanche, des textes encadrent le statut des membres du personnel et des règles de vie définissent le quotidien des écoles. C'est le cas tant dans les réseaux d'enseignement subventionnés que dans celui du pouvoir organisateur régi par la Communauté française. Les enseignants y sont tenus au respect d'un certain nombre de règles et de devoirs propres à leurs fonctions.

En toute occasion, ils doivent avoir le souci constant des intérêts de l'enseignement où ils exercent leurs fonctions. Ils doivent aussi accomplir personnellement et consciencieusement les charges qui leur sont imposées par les lois, décrets et règlements. Cela implique, par exemple, d'exécuter les ordres de service ou de s'en tenir à la correction la plus stricte dans les rapports de service ou dans les rapports avec les parents des élèves. En outre, ils ne peuvent pas ré-

véler des faits dont ils auraient eu connaissance en raison de leur fonction et qui revêtiraient un caractère secret.

D'une façon générale, l'enseignant doit se comporter en bon père de famille selon le concept consacré par l'article 1382 du Code civil. Selon moi, il n'appartient pas au pouvoir régulateur d'écrire ou d'imposer un code de déontologie alors que des textes légaux prévoient un certain nombre de critères statutaires. Rien n'empêche cependant les pouvoirs organisateurs, en leur qualité d'employeurs, de travailler sur le sujet ou encore de fixer des réglementations spécifiques rassemblées, comme cela existe déjà ici ou là, dans un certain nombre de règlements d'ordre intérieur de leurs écoles. Elles s'érigent de la sorte en code de conduite propre à ces établissements.

M. Hervé Cornillie (MR). – Je vous remercie, Madame la Ministre, d'avoir fait le point sur cette question. Je ne doute pas qu'il existe des règles déjà observées par le monde de l'enseignement au sens large et qu'une série de préoccupations permanentes et quotidiennes en font l'objet. Je ne doute pas davantage qu'une toute grande majorité d'enseignants s'y conforment avec brio.

Je déduis néanmoins de votre réponse que c'est en outre la spécificité de notre enseignement dans notre pays et la diversité des interlocuteurs qui expliquent cette réalité dans les faits. Pour ma part, si toute une série de règles existe au travers des décrets, leur rassemblement sous la forme d'une codification unique serait utile. De votre réponse, je déduis cependant que ce n'est pas à l'ordre du jour en Fédération Wallonie-Bruxelles et que, dans le cas où cette préoccupation deviendrait une hypothèse de travail, cette codification ne pourrait s'envisager qu'au seul niveau des pouvoirs organisateurs.

1.16 Question de Mme Jacqueline Galant intitulée «École du dehors»

Mme Jacqueline Galant (MR). – Madame la Ministre, j'ai pu découvrir récemment un projet pilote mené par une école du réseau libre à Saint-Vaast qui donne cours à l'extérieur à raison de plusieurs demi-journées hebdomadaires. Munis de survêtements spécifiques, les écoliers des classes maternelles rejoignent le terrier situé près de leur école et suivent la classe en extérieur, qu'il pleuve, qu'il vente ou qu'il neige. Les écoliers apprennent les calculs avec des bouts de bois et écrivent avec des feuilles. Bref, ils utilisent tout ce qui est à leur portée pour les différents apprentissages.

Les classes du dehors, reconnues par la Fédération Wallonie-Bruxelles, bénéficient-elles de subventions de fonctionnement, notamment pour l'acquisition de vêtements adaptés? Quelles démarches sont nécessaires pour que d'autres écoles puissent se joindre à ce projet? Beaucoup d'écoles sont-elles inscrites dans cette dynamique? Par qui sont-elles encadrées? Les enseignants doivent-ils suivre des formations spécifiques? Une évaluation sur le long terme est-elle prévue?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, la méthode pédagogique des écoles du dehors a été imaginée par Ella Flatau, au Danemark, pendant les années 1950 à la suite d'une saturation des écoles. Elle s'inspire des jardins d'enfants tels que le pédagogue allemand Friedrich Fröbel les imagina auparavant, et propose de conduire les apprentissages au départ de l'expérience vécue et dans le contact avec la nature. Elle est maintenant pratiquée dans les écoles de beaucoup de pays.

En Belgique francophone, suivant la logique de la liberté pédagogique, aucun mode d'agrégation et aucune démarche particulière ne sont prévus pour que de nouvelles écoles embrayent le pas. Il est vrai qu'elles sont toujours plus nombreuses à adopter cette pédagogie, et j'ai aussi eu l'occasion d'en visiter.

La seule régulation opérée par la Fédération Wallonie-Bruxelles est celle qui s'impose à toutes les écoles: le contenu des programmes, l'utilisation des subventions et le respect du cadre prescrit pour l'organisation générale des enseignements. Le pouvoir régulateur n'a pas mené d'évaluation sur cette approche pédagogique qui ressort donc de la liberté des réseaux d'enseignement.

Mme Jacqueline Galant (MR). – J'ai eu l'occasion de rencontrer des parents dont les enfants suivent ce cursus et je constate que l'éveil de l'enfant est exceptionnel. J'avais pu voir également le reportage diffusé sur RTL en 2017. Il serait intéressant de développer davantage cette pédagogie dans les écoles des communes rurales qui s'y prêtent, car elle permet aux enfants de découvrir la nature, du moins pour ceux qui n'ont pas l'occasion de le faire avec leurs parents. Les expériences de ce type mériteraient donc d'être développées. Même si cela relève de la liberté pédagogique de chaque réseau, nous allons peut-être y réfléchir dans ma commune.

1.17 Question de M. Hervé Cornillie intitulée «Revalorisation des secrétaires de direction»

M. Hervé Cornillie (MR). – Les secrétaires de direction, hommes ou femmes, quelles que soient leurs responsabilités ou tâches au sein de l'établissement, sont indispensables au bon fonctionnement de ce dernier. Grâce aux liens étroits qu'ils entretiennent avec l'économat, ces secrétaires sont parfois les Remy Bricka de l'organisation d'une école. Malgré leur rôle indispensable, il est difficile de dresser une liste exhaustive des tâches qu'ils assument chaque jour, tant les situations professionnelles de chacun et chacune sont différentes.

Toutefois, dans tous les cas, la polyvalence des secrétaires de direction est exigée. On attend d'eux qu'ils soient capables d'assumer de nombreuses responsabilités, que beaucoup d'entre eux jugent indignes au vu du salaire qui leur est actuellement proposé. Ce salaire est moins élevé que celui d'un enseignant du degré supérieur et semble incohérent au regard des balises qui régissent d'autres

niveaux de responsabilités, comme le poste de chef d'atelier, pour prendre un exemple.

Organisés en délégation, les secrétaires de direction francophones militent donc pour une meilleure reconnaissance de leur fonction et pour une revalorisation de leur profession. Madame la Ministre, à l'issue d'une rencontre, votre cabinet a d'ailleurs demandé à la délégation qu'elle l'aide à appréhender le contenu de la fonction de secrétaire de direction, ce qui fut fait. Cela prouve une fois de plus le manque de connaissance vis-à-vis de leur travail et de leur rôle pourtant indispensable.

Êtes-vous désormais pleinement informée de la réalité de cette fonction et, par conséquent, êtes-vous au courant des doléances exprimées par les secrétaires de direction actifs dans l'enseignement? Comment y réagissez-vous? Votre administration dispose-t-elle d'une connaissance suffisante, au-delà du statut et de la fonction, du périmètre et de la nature des tâches assumées par les secrétaires de direction? Se dirige-t-on vers un profil de fonction plus explicite qui balise leur rôle au sein de l'établissement et donc leurs responsabilités?

Le barème actuel correspondant à la fonction de secrétaire de direction est-il cohérent au vu des nombreuses responsabilités qui y sont attachées? Je vous pose enfin une question ouverte concernant la revalorisation de ces postes: y a-t-il, dans votre réflexion, des pistes ou des mesures qui sont prévues dans le cadre des négociations sectorielles pour que le rôle des secrétaires de direction soit justement valorisé dans les écoles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Avant l'été, j'ai eu l'occasion de m'entretenir avec une délégation de représentants de secrétaires de direction, de comptables et d'éducateurs économes, dans le cadre de l'instruction du dossier des rythmes scolaires. Leur principale inquiétude, à l'époque, portait sur les prestations qui seraient attendues de leur part compte tenu du raccourcissement de la période estivale. La délégation a cependant exprimé les difficultés rencontrées au-delà du dossier des rythmes scolaires dans l'exercice de leurs différentes fonctions, que cela soit en termes de charge de travail, de reconnaissance et de salaire, mais aussi de besoins de formation continuée.

Dans le cadre de la réforme des rythmes scolaires, cette rencontre nous aura permis de nous montrer extrêmement vigilants aux conséquences des modifications de calendrier. À cet égard, lorsque les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) ont formulé la demande de réduire le régime des congés des personnels de promotion et de sélection pour les faire rentrer plus tôt, et ainsi préparer l'établissement avec la direction à la rentrée scolaire, nous avons convenu de ne faire accompagner cette révision du régime de congés qu'à la condition de fixer une augmentation barémique proportionnelle à la perte de jours de congé. J'ai invité ces personnes à communiquer sur leurs expériences de travail difficiles et à les traduire sous la forme de

demandes claires auprès de leurs représentants syndicaux, notamment dans le cadre des discussions sectorielles.

Concernant plus particulièrement la présente négociation sectorielle, des réunions avec les acteurs concernés seront organisées le 22 décembre prochain à l'initiative du ministre-président. Des propositions concrètes leur seront soumises dans le cadre des enveloppes budgétaires prévues. Nous aurons bien sûr l'occasion d'y revenir prochainement.

Enfin, pour votre parfaite information, Monsieur le Député, lorsqu'un pouvoir organisateur souhaite lancer un appel à candidatures pour un poste de secrétaire de direction, il doit y joindre un profil de fonction qu'il aura établi en tenant compte des besoins spécifiques liés à son projet éducatif et pédagogique, ainsi qu'aux caractéristiques propres de l'école dans laquelle le poste est à pourvoir. Si ce modèle est prévu par l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 15 mai 2019 fixant les modèles d'appel à candidatures pour les fonctions de promotion et de sélection dans l'enseignement fondamental, l'enseignement secondaire, l'enseignement de promotion sociale et l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit et doit comprendre des compétences comportementales et techniques fixées par la réglementation, le pouvoir organisateur peut toujours en ajouter d'autres, mais ces dernières doivent être en lien avec la fonction à pourvoir.

M. Hervé Cornillie (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir fait le point sur ce dossier qui a été amorcé par la réforme des rythmes scolaires. Ces changements qui impliqueront de faire rentrer le personnel et les élèves un peu plus tôt auront une incidence sur le travail en amont. Or, ce sont justement les secrétaires de direction qui sont chargés d'élaborer les horaires. Je comprends que ces rencontres furent l'occasion de débattre de la reconnaissance du travail des secrétaires de direction; vous ne vous êtes pas cantonnée à la thématique des rythmes scolaires.

Les secrétaires de direction qui nous écoutent seront heureux d'entendre qu'une réunion capitale concernant leurs revendications se tiendra le 22 décembre. Nul doute que je reviendrai vers vous, ou vers le ministre-président, pour en connaître le suivi. Dans tous les cas, je crois percevoir des signaux favorables dans ce dossier qui est fondamental pour la bonne organisation des écoles. Madame la Ministre, je vous remercie pour l'oreille attentive que vous avez tendue, tout comme votre collègue, à ces questions.

1.18 Question de M. Nicolas Janssen intitulée «Appui aux ASBL soutenant les élèves déscolarisés pour cause de maladie ou d'invalidité»

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, récemment, un parent m'a parlé des difficultés rencontrées par les parents d'un enfant malade. Certaines associations mettent à la disposition d'enfants hospitalisés ou immobilisés pour

une longue durée les moyens informatiques et humains nécessaires pour leur permettre de garder un lien avec leur classe et poursuivre leur scolarité.

En début d'année, vous avez notamment effectué le déplacement afin de saluer l'une de ces associations, ClassContact, pour son soutien à un jeune élève qui, en raison de graves problèmes de santé, ne peut fréquenter son école en présentiel. Grâce à ClassContact, il a la possibilité de poursuivre sa scolarité depuis chez lui. Depuis la création de ClassContact, plus de 1 000 enfants, 14 hôpitaux et 415 écoles ont bénéficié des services de cette association reconnue par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Durant l'année 2019-2020, 120 enfants ont ainsi pu poursuivre leur scolarité, avec un taux de réussite de près de 90 %. Les élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles absents pour une durée minimale de six semaines peuvent bénéficier gratuitement des services de cette association.

Cependant, il semblerait que la Flandre et notre Fédération ne traitent pas de la même manière un enfant «déscolarisé» pour cause de maladie. En Flandre, un décret oblige l'école à organiser la scolarité de l'enfant malade dès 21 jours d'absence, soit à la maison soit à l'aide d'outils numériques. Pour ce faire, le gouvernement flamand soutient financièrement des ASBL semblables à ClassContact. Je pense, par exemple, à Bednet, qui reçoit chaque année 2,3 millions d'euros. En 2020, cette ASBL a pu aider près de 1 200 enfants.

Cette obligation n'existe malheureusement pas du côté francophone. En outre, ClassContact reçoit des financements nettement inférieurs. En 2020, elle a à peine reçu 5 000 euros, ce qui est peu. Leurs sources principales de financement sont ponctuelles et proviennent d'entreprises et d'acteurs privés. Au début de chaque année, l'association doit pratiquement repartir de zéro et consacrer du temps pour démarcher des organismes privés, ce qui lui laisse moins de temps pour sa mission principale, à savoir aider les enfants qui en ont besoin.

Madame la Ministre, qu'en pensez-vous et quelles solutions éventuelles envisagez-vous? Étant donné le coût important du redoublement – environ 4 500 euros pour un enfant de l'enseignement primaire et 7 500 euros pour un enfant de l'enseignement secondaire – ainsi que le taux de réussite de près de 90 % pour les enfants suivis par ClassContact – taux similaire à celui des enfants aidés par Bednet –, allouer des dispositifs plus conséquents ne permettrait-il pas d'éviter de nombreux redoublements tout en améliorant considérablement la qualité de vie des enfants concernés?

Quels sont les montants alloués à la scolarité des enfants malades pour longue durée, hors période de Covid-19? Envisagez-vous de rehausser ces montants pour répondre aux besoins spécifiques de ces enfants?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, je connais bien le travail de l'ASBL ClassContact et j'ai effectivement pu mesurer son efficacité. Je suis également sollicitée par de nombreuses autres associations, qui

effectuent un travail remarquable sur le terrain. Malheureusement, les budgets dont dispose le département de l'éducation pour soutenir financièrement ce type d'initiatives sont très limités.

En ce qui concerne la prise en charge des élèves malades, je me permets de vous rappeler qu'il existe une vingtaine d'écoles d'enseignement spécialisé de type 5, subventionnées ou organisées par la Fédération Wallonie-Bruxelles et qui proposent des services spécifiques et adaptés au sein de plus de 60 services hospitaliers ou institutions répartis sur l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

L'enseignement de type 5 est proposé aux élèves atteints d'une affection corporelle ou souffrant d'un trouble psychique ou psychiatrique. Ces enfants sont pris en charge par une clinique, un hôpital ou une institution médico-sociale reconnue par les pouvoirs publics. Les écoles d'enseignement spécialisé de type 5 rendent ainsi à ces enfants malades leur statut d'élèves en dispensant un enseignement adapté, quel que soit le lieu où séjournent les enfants durant leur maladie ou leur convalescence. Dans ce cadre, l'école à domicile fonctionne également et remplit sa fonction avec efficacité.

Par ailleurs, les outils informatiques sont utilisés depuis longtemps pour ce type d'enseignement afin de permettre aux élèves d'être suivis par un enseignant, par exemple quand ils ne peuvent pas être en contact avec une tierce personne. Il est difficile de déterminer précisément le nombre d'élèves fréquentant cet enseignement, puisqu'il dépend du nombre d'enfants hospitalisés, qui fluctue encore plus qu'avant le début de la pandémie de Covid-19. C'est d'ailleurs pour cette raison que l'encadrement est calculé sur la moyenne des présences de l'année scolaire précédente.

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, je ne connaissais pas bien le fonctionnement des écoles de type 5 et ce qui est proposé pour les enfants malades. Je vous remercie d'avoir porté ces éléments à ma connaissance et d'avoir précisé le rôle important de ces associations. Mon enfant a eu un cancer à 5 ans et nous avons eu la chance d'être accompagnés par certaines de ces associations qui réalisent un travail exceptionnel.

1.19 Question de M. Kalvin Soiresse Njall intitulée «Mixité sociale et approche égalitaire dans notre système scolaire»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, de multiples études montrent que notre système scolaire reste profondément sélectif. Cette sélection scolaire, qui s'effectue entre autres par les inégalités de moyens, le redoublement et l'orientation scolaire, est fortement liée à l'origine économique et socio-culturelle des élèves. Les enfants issus de milieux socio-économiques défavorisés subissent cette sélection scolaire et le poids des inégalités créées par le système,

dès l'école maternelle, comme le révèle à suffisance l'étude menée par la Fondation Roi Baudouin (FRB).

Cette sélection renforce entre autres le marché scolaire qui pèse de tout son poids sur notre enseignement à tous les niveaux. En effet, de nombreux parents continuent à faire leurs choix en fonction de la composition socioculturelle des classes ou des écoles. L'idée selon laquelle des classes mixtes comprenant des personnes aux références sociales et culturelles différentes peuvent avoir une «mauvaise influence» sur leurs enfants est profondément ancrée chez nombre d'entre eux.

L'une des grandes ambitions de la réforme du Pacte pour un enseignement d'excellence est de réduire ces inégalités. Néanmoins, le contenu de notre approche égalitaire pose lui-même question. En effet, notre système scolaire enseigne encore trop souvent que, pour réussir, l'accession à certaines places dans notre société est supérieure à d'autres. Si l'acquisition d'un même socle de compétences pour tous les élèves est légitime dans la recherche de l'égalité, ce noble objectif ne doit pas entraîner une hiérarchisation des places, des filières et donc des écoles. La reconnaissance des parcours, des filières sur le même pied et avec la même considération doit aussi constituer un objectif à moyen et à long termes.

Nos élèves d'aujourd'hui étant les parents de demain, c'est aussi par un changement profond de notre approche égalitaire en termes pédagogiques que nous devons faire évoluer le système. Comme l'écrit le Pr Bernard Delvaux, il faut «agir pour que tous les itinéraires, toutes les positions sociales tendent à être reconnues de manière similaire et à donner effectivement droit aux mêmes pouvoirs». C'est ce qu'il appelle «l'égalité des singularités et de pouvoir». Ce travail doit amener chaque élève à comprendre que la filière dont on est issu ou la position que l'on occupe n'est pas symboliquement supérieure à une autre. Cela signifie qu'il faut confier à l'école la mission d'ancrer, dès le plus jeune âge, ce changement de mentalité. Bernard Delvaux préconise un travail quotidien d'analyse et de déconstruction des attitudes de domination ou de soumission entre élèves.

Madame la Ministre, des initiatives à petite échelle existent déjà dans certaines écoles afin de promouvoir ce travail de déconstruction visant à changer durablement les mentalités. Que pensez-vous d'une généralisation de ce travail aussi bien au niveau des apprentissages qu'au niveau de la formation des enseignants pour changer le système, comme le préconise le Pr Delvaux? Cette approche fait-elle partie de votre vision politique? Si oui, comment se manifeste-t-elle dans votre action?

Au-delà de la réforme du décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l'enseignement secondaire (décret «Inscriptions») dont l'une des visées est de promouvoir la mixité socioculturelle,

quels moyens et actions mettez-vous en œuvre concrètement pour favoriser la dite mixité dans les écoles et dans notre enseignement en général?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, si l'avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un enseignement d'excellence promeut la mixité sociale, celle-ci ne peut évidemment se décréter de manière à être suivie ou à être appropriée en profondeur, même si elle reste un objectif à poursuivre dans les écoles et dans les classes. Comme vous le soulignez, le décret «Inscriptions» est l'un des moyens la favorisant à l'entrée dans l'enseignement secondaire. Toutefois, nous devons également travailler à développer la mixité tout au long des cursus, et ce, dès l'entame de la scolarisation, car il y a proportionnellement plus d'élèves à indice socio-économique faible qui redoublent, qui décrochent ou encore qui sont orientés à tort vers des filières qualifiantes ou vers l'enseignement spécialisé.

Les réformes structurelles organisées dans le cadre du Pacte, telles que l'implémentation du nouveau tronc commun et la création des pôles territoriaux, renforceront inévitablement la mixité dans notre système éducatif. Le tronc commun revu permettra ainsi aux élèves de se projeter et de poser des choix positifs dans leur orientation. Au terme d'un parcours polytechnique et orientant, chaque élève disposera d'outils pour choisir la filière de son choix, sans hiérarchisation entre ces filières et sans recours à d'autres éléments que son vécu, son parcours, son rapport aux matières et sa connaissance des perspectives. Un des chantiers du Pacte est d'ailleurs dédié à l'orientation.

Ne parlons plus de relégation, mais de choix. C'est là que le regard de la société doit aussi évoluer. À cet égard, ce que nous devons mettre en application, c'est la suppression de toute hiérarchisation entre les savoirs et les filières, des activités intellectuelles aux manuelles, de l'enseignement général au professionnel, en cessant de reléguer plus et en orientant positivement les élèves, peu importe leurs choix, leur origine ou encore le milieu social dont ils sont issus. Je suis naturellement favorable aux initiatives portées par les équipes éducatives qui s'engagent sur cette voie dans leurs actions quotidiennes. En somme, accueillir sans distinction notre diversité sociale, c'est rassembler des cultures, des aptitudes, des relations au savoir, des réalités familiales différentes.

Enfin, à moyen terme, il est prévu de définir au niveau zonal des objectifs particuliers pour toutes les écoles d'une zone qui viseront directement la mixité sociale. Chaque école devra intégrer cette dimension dans son plan de pilotage et son contrat d'objectif, au regard de sa réalité et de ses spécificités. Dans ce contexte, de façon systémique, ce futur pilotage zonal permettra de coordonner les différents acteurs d'une même zone autour d'un objectif commun, celui d'améliorer la mixité sociale.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Tous les outils développés, à l'instar du Pacte pour un enseignement d'excellence ou du décret «Inscriptions», visent

effectivement à promouvoir la mixité socioculturelle. Des auteurs comme Bernard Delvaux le reconnaissent dans leurs contributions. Néanmoins, ils insistent sur la nécessité d'une approche égalitaire. Que cela soit dans le cadre du décret «Inscriptions» ou d'autres problématiques, le choix des parents et la manière dont ceux-ci perçoivent notre système éducatif sont importants si nous voulons favoriser la mixité socioculturelle à long terme et l'ancrer de façon structurelle. Il faudra également travailler sur cette question dans les écoles.

Nous avons récemment parlé de l'éducation à la philosophie et la citoyenneté et nous réjouissons du fait que les enfants n'étaient plus séparés. Toutefois, cela suffira-t-il à changer les mentalités de personnes appelées à devenir parents et à poser des choix pour notre système éducatif à l'avenir? C'est en cela que l'approche du Pr Delvaux est intéressante. Je me réjouis donc que vous souteniez des initiatives prises par les équipes éducatives, Madame la Ministre, car c'est précisément ce genre d'actions que le Pr Delvaux encourage à généraliser. Je reviendrai vers vous avec des exemples concrets afin de voir comment nous pourrions avancer sur la question.

1.20 Question de M. Nicolas Janssen intitulée «Application structurelle du concept d'éducation fondée sur des preuves»

M. Nicolas Janssen (MR). – Je souhaiterais revenir sur le concept d'éducation fondée sur des preuves, mis en avant par Mme Ariane Baye lors des auditions sur la santé mentale des jeunes qui se sont déroulées le 18 novembre dernier en commission conjointe. La notion d'éducation fondée sur des preuves est évidente en médecine, où toute étude doit se confronter à un groupe contrôle. En éducation, cette notion est toutefois peu utilisée. Le Pacte pour un enseignement d'excellence reprend ce concept dans le volet «Promotion de l'innovation pédagogique» de l'axe stratégique n° 2. En outre, l'avis n° 3 du Groupe central spécifie qu'un agenda de recherche issu d'une collaboration poussée avec le monde de la recherche devra être établi.

Cet agenda a-t-il été établi, Madame la Ministre? Si oui, est-il disponible? Est-il envisagé de recourir à davantage de dispositifs basés sur les preuves? Il était prévu dans le Pacte qu'un nombre limité de programmes innovants soient mis à l'essai. Ces programmes ont-ils effectivement été lancés? Si oui, lesquels?

Toujours d'après Mme Ariane Baye, une enquête sur le climat et le bien-être des élèves, initialement prévue au printemps 2020, a été reportée au printemps 2022. Cette étude, basée sur des indicateurs socio-émotionnels et comportementaux, est prévue tous les cinq ans. Pourrait-elle servir de base à des études plus spécifiques et ciblées sur certains composants de la santé mentale des jeunes? Serait-il envisageable de l'appliquer de manière structurelle aux différents réseaux d'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Pourrait-elle éventuellement servir aussi de base à un baromètre du bien-être et de la santé mentale des jeunes? Qu'en pensez-vous?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Une réflexion sur la mise en œuvre d'un agenda programmatique de promotion et de soutien à la recherche scientifique dans le domaine de l'éducation est en effet menée dans le cadre d'un des chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence. Elle vise à encourager non seulement le développement des pratiques pédagogiques et didactiques des enseignants au service des apprentissages des élèves et du développement professionnel des équipes éducatives, mais aussi à soutenir le pouvoir régulateur dans ses missions de pilotage du système éducatif.

Malgré tout l'intérêt de l'éducation fondée sur des preuves et le soutien à son développement actuel en Fédération Wallonie-Bruxelles, il est indispensable de veiller à ce que l'agenda de la recherche relève de courants épistémologiques variés.

Plusieurs projets de recherche se sont basés sur cette méthode. Ainsi, dès 2016, dans le cadre de l'expérience pilote visant à soutenir les écoles qui font face à des difficultés persistantes, c'est-à-dire les prémices du dispositif «école en dispositif d'ajustement» (EDA), deux recherches avaient été menées dans des écoles volontaires. La première, réalisée sous l'égide de l'Université de Liège (ULiège), visait à adapter l'expérience «PARLER» (Parler, apprendre, réfléchir, lire ensemble pour réussir) aux spécificités du système éducatif belge francophone et à évaluer si elle rencontre le même succès qu'en France. La seconde, toujours réalisée par l'ULiège sous la direction d'Ariane Baye, adaptait le dispositif de soutien aux comportements positifs aux particularités du système éducatif belge francophone. Son objectif était d'évaluer si le dispositif produisait les mêmes effets bénéfiques dans la lutte contre le décrochage scolaire qu'à l'étranger. Les résultats de ces recherches et les outils liés à ces dispositifs seront prochainement publiés, à la fois sur la plateforme e-classe et sur www.enseignement.be.

Deux autres recherches de ce type ont débuté récemment, dans le cadre du dispositif relatif aux EDA, de manière à fournir au pouvoir régulateur des ressources qu'il pourrait octroyer aux écoles en vue d'un projet de recherche caractérisé par l'innovation et adapté aux besoins de celles-ci. Le premier projet, mené par l'ULiège, vise à créer des centres de littératie, un programme pour enseigner des stratégies de lecture et d'écriture de la troisième à la sixième année primaire. Le deuxième, mené quant à lui par l'Université catholique de Louvain (UCLouvain), accompagne les enseignants dans la mise en œuvre d'un programme didactique visant à mettre la lecture et l'écriture au cœur de la réussite des élèves de la cinquième année primaire à la deuxième année secondaire.

Enfin, l'enquête que vous mentionnez s'inscrit dans le cadre de la nouvelle gouvernance du système éducatif. Cette nouvelle politique de gouvernance fixe sept objectifs d'amélioration pour améliorer la qualité et l'efficacité du système éducatif. Le dernier objectif concerne le bien-être et le climat scolaire, objectif pour

lequel nous ne disposons pas d'indicateurs à ce jour. L'enquête a donc pour but principal d'en construire, sur la base d'un échantillon d'écoles. Elle sera renouvelée tous les cinq ans. À ce stade, il n'est pas prévu qu'elle serve de référence à d'autres études.

M. Nicolas Janssen (MR). – Merci pour ces éléments d'informations, notamment en lien avec les EDA. Je vous remercie d'avoir rappelé les différents projets qui ont été lancés. Je suis curieux de lire les résultats. Merci, enfin, d'avoir fait à nouveau la lumière sur ce septième objectif relatif au bien-être et au climat scolaire. Pour l'heure, il n'y a effectivement pas encore d'indicateurs à ce sujet. Il sera donc intéressant de faire avancer cette réflexion.

1.21 Question de Mme Delphine Chabbert intitulée «Comité des élèves francophones (CEF) et Covid-19»

Mme Delphine Chabbert (PS). – Le Comité des élèves francophones (CEF) a rédigé un bilan intitulé *«Après un an et demi d'école en temps de covid»*, dans lequel il adresse des recommandations et avis aux pouvoirs publics. Ce bilan porte sur quatre axes principaux: le bien-être à l'école et la santé mentale; les cours à distance et le matériel informatique; la session d'examens; la remédiation et les aides extrascolaires. La crise sanitaire a de grandes répercussions sur la vie des élèves, leurs apprentissages et leur bien-être. D'après le CEF, la moitié des élèves de l'enseignement secondaire serait en décrochage à la suite de l'enseignement en distanciel et 60 % d'entre eux souffrent de démotivation.

Durant la crise sanitaire, de nombreuses mesures ont été prises afin d'accompagner les écoles, et en particulier les élèves de l'enseignement secondaire. Le CEF relève notamment les mesures relatives à l'aide à l'apprentissage, à l'accrochage scolaire, aux cours à distance, à la santé mentale et au bien-être, ainsi que les décisions liées aux examens et aux conseils de classe. Les élèves font partie des publics les plus touchés par les mesures sanitaires. Leur construction identitaire et leur santé mentale ont été lourdement affectées. Quelque 60 % des élèves affirment que la crise a eu un impact négatif dans leur vie. Par ailleurs, 70 % d'entre eux affirment qu'aucune initiative n'a été prise par leur établissement en matière de santé mentale, et 45 % estiment qu'il manque de communication de la part de l'école sur les aides mises en œuvre pendant la crise. Des subventions ont pourtant été débloquées pour l'engagement de personnel supplémentaire dans les centres PMS.

Concernant les cours à distance et le matériel informatique, 80 % des élèves ont indiqué savoir utiliser les différentes plateformes pour les cours en distanciel. Les autres affirment en revanche que l'école ne s'est pas assurée de savoir s'ils avaient le matériel adéquat pour suivre les cours en distanciel. Concernant la session d'examens, 90 % des élèves affirment n'avoir reçu ni exercices de remise à niveau pour l'été ni plan de remédiation pour la rentrée. Les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont été soutenues à l'aide d'une enveloppe de

17 millions d'euros. Des textes et des décrets ont été votés à ce sujet. Pourtant, seul un élève sur deux estime que l'école a créé un service de remédiation capable de l'aider.

D'autres constats ont été publiés. Ainsi, de nombreux professeurs publient les préparations sur les plateformes en dehors des horaires de cours, ce qui surcharge les élèves et ne leur laisse pas le temps libre nécessaire à leur bien-être. Le CEF encourage aussi les aides extrascolaires, qui permettraient aux écoles d'offrir à leurs élèves un soutien et qui allégeraient la charge de travail des enseignants en les délestant de ces heures de remédiations. Pourtant, 60 % des élèves affirment ne pas avoir été informés de l'existence de ces aides extrascolaires.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance du bilan assez sévère du CEF? Qu'en pensez-vous? Que prévoyez-vous pour que les élèves soient informés des différentes aides scolaires et extrascolaires et des remédiations, même si ce domaine ne relève pas entièrement de vos compétences? Une nouvelle campagne d'information est-elle à l'ordre du jour?

Quels soutiens, comme des ressources ou des formations, sont-ils prévus pour aider les équipes éducatives et les enseignants à adapter leurs cours en ligne et accompagner leurs élèves de façon adéquate? Disposez-vous d'une évaluation des plateformes utilisées par les enseignants, du point de vue de ces derniers, mais également de celui des élèves?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – De nombreux jeunes m'ont fait savoir que leurs droits fondamentaux, notamment leurs droits à l'expression, à la participation et à la santé, sont encore moins respectés dans le contexte actuel de crise sanitaire. Près de deux ans après le début de la pandémie, les constats tirés par le CEF sont plus alarmants encore que ceux dont il m'avait fait part lors de nos discussions préalables.

Le CEF a constitué un groupe de travail composé d'élèves qui se sont fondés sur leurs expériences personnelles et sur les statistiques issues du sondage pour aboutir à ce plaidoyer. Le rapport vise à transmettre les idées, commentaires et avis des jeunes pour poursuivre l'année scolaire 2021-2022 en l'adaptant à leurs besoins. Je ne reste évidemment pas insensible aux signaux d'alarme tirés par les élèves. Le 21 décembre prochain, je rencontrerai les représentants du CEF qui me détailleront leur rapport. Nous discuterons également des différentes mesures et pistes de réflexion.

De nombreuses actions prévues par le pouvoir régulateur ont déjà été organisées. Elles sont reprises de manière non exhaustive dans le rapport du CEF. Toutefois, selon celui-ci, le problème n'est pas tant les mesures proposées par les autorités, mais plutôt leur application concrète sur le terrain et la connaissance par les élèves des mécanismes d'aide et de soutien existants. Je discuterai éga-

lement avec le CEF des différentes propositions pour faciliter notamment la communication du gouvernement sur les mesures au bénéfice des élèves.

Concernant vos questions relatives aux plateformes d'enseignement et au décrochage scolaire, je vous renvoie aux réponses que j'ai déjà fournies un peu plus tôt.

Mme Delphine Chabbert (PS). – Les constats des jeunes et des élèves sont alarmants. Les problèmes pointés concernent leurs droits fondamentaux, et doivent donc requérir toute notre attention. Je constate, Madame la Ministre, que vous avez structuré la consultation avec les élèves et leur groupe de travail. C'est la meilleure méthode pour recueillir directement leur avis et les associer aux mesures que vous prendrez ensuite. Cela vous permettra d'élaborer la meilleure communication à leur égard et faire mieux connaître les aides dont ils peuvent bénéficier. Je suivrai avec attention les résultats de votre rencontre avec les représentants du CEF.

1.22 Question de M. André Antoine intitulée «Refus scolaire anxieux»

M. André Antoine (cdH). – Madame la Ministre, le refus scolaire anxieux, plus familièrement appelé «phobie scolaire», touche 2 à 3 % des jeunes en âge de scolarité obligatoire. Néanmoins, selon certains experts, ce chiffre sera probablement revu à la hausse à cause de la pandémie. Il s'agit de jeunes qui n'arrivent pas à se rendre à l'école et qui manifestent des troubles psychologiques ou émotionnels au moment de s'y rendre.

Le refus scolaire anxieux n'est pas considéré comme une maladie, mais plutôt comme un symptôme, dont les facteurs sont multiples: douleurs abdominales, crises d'angoisse, comportement dépressif.

Des parents ayant des enfants atteints par ce «refus scolaire anxieux» ont créé une association, l'Anatole, afin de partager leur vécu et de sensibiliser les acteurs de l'enseignement et de la santé. Selon l'association, trop peu d'aides existent en Fédération Wallonie-Bruxelles à cet égard.

Madame la Ministre, ce taux de 2 à 3 % est-il exact ou devrait-il être revu à la hausse en raison de la crise sanitaire? Quels sont les dispositifs mis en place par votre administration pour contrer ce phénomène? Ferez-vous de cette problématique un axe majeur de lutte par l'action des PMS, étant donné l'importance que ce problème pourrait prendre?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – En cette période de pandémie, la question du décrochage scolaire doit nous interpeller et nous devons y rester attentifs, car le nombre d'élèves concernés par ce problème ne cesse d'augmenter.

Le refus scolaire anxieux est déjà reconnu comme un trouble du comportement. En outre, il est pris en charge par les structures scolaires d'aide à la socialisa-

tion. Ces structures sont proposées au sein de l'enseignement secondaire spécialisé de forme 2, 3 et 4. Elles permettent aux jeunes qui présentent des troubles structurels du comportement et de la personnalité d'intégrer des classes de service d'accrochage scolaire (SAS) dans le but de se resocialiser, pour leur permettre une réintégration dans un processus d'apprentissage.

De manière générale, s'agissant de la détection et de la manière dont nous pourrions accompagner des élèves présentant de telles difficultés, il incombe aux équipes pédagogiques de première ligne de détecter les jeunes en détresse et de leur venir en aide en tissant des liens avec le centre PMS, partenaire privilégié de l'école, mais aussi en faisant appel aux SAS, qui peuvent également aider les jeunes et leur famille en cas de décrochage.

En matière d'aide aux jeunes, il faut rappeler que les cellules de concertation locale sont un dispositif précieux pour créer un maillage structuré autour des jeunes, de leur famille et de leur école pour répondre à leurs problèmes, notamment en matière de décrochage scolaire. Toutes ces questions sont traitées dans le cadre de travaux menés par le chantier n° 13 du Pacte pour un enseignement d'excellence, axé sur le plan de lutte contre le décrochage dans une approche structurelle de l'accrochage scolaire.

M. André Antoine (cdH). – Madame la Ministre, manifestement, le problème du décrochage scolaire est pris en considération, que ce soit dans le Pacte pour un enseignement d'excellence ou dans certaines écoles spécialisées.

Comme moi, vous partagez le constat que le taux de 2 à 3 % est bien en deçà de la vérité. Si nous devons vivre une cinquième, voire une sixième vague, je crains que le décrochage scolaire ne soit encore plus important, avec toutes les conséquences psychologiques que cela entraînerait. Je voulais vous y rendre attentive. Nous ne manquerons pas de revenir, si besoin est, sur cette problématique complexe.

1.23 Question de M. André Antoine intitulée «Étude de la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO) sur le racisme ordinaire à l'école»

M. André Antoine (cdH). – Dans sa dernière étude basée sur les témoignages d'élèves et de leurs parents, la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO) décortique les préjugés racistes véhiculés par des adultes à l'école et qui sont malheureusement trop souvent passés sous silence. Pour Sarah Gauthier, responsable de l'étude, les élèves victimes d'actes ou de propos racistes n'osent pas dénoncer les faits de racisme ni même simplement en parler, d'autant plus quand cela relève d'une petite phrase ou d'une simple réflexion au sein de la classe ou au détour d'un couloir, ou d'une cour de récréation.

À l'école, le racisme se manifeste souvent de manière inconsciente et non intentionnelle. Par conséquent, ses auteurs ne voient pas le problème et ses victimes craignent de s'exprimer. Pour la FAPEO, les langues finissent par se délier plus tard, en privé. Voici un exemple plus choquant relayé par la FAPEO: un professeur, visiblement mécontent de la copie d'un élève d'origine roumaine, a déclaré à l'enfant «Tu veux finir camionneur comme ton père?». Au passage, il convient de noter qu'il n'y a aucun déshonneur à exercer cette profession. Bien au contraire, nous manquons singulièrement de chauffeurs de poids lourds en Belgique et ce métier est particulièrement difficile! Cette réflexion du professeur est par conséquent doublement accablante.

La FAPEO souhaite que les mondes scolaire et politique prennent conscience de l'ampleur de ce phénomène. Une des pistes d'action envisagées concerne les représentations véhiculées de personnes racisées ou leur absence, par exemple dans les livres destinés aux enfants. Avez-vous pris connaissance, Madame la Ministre, de l'étude de la FAPEO? Partagez-vous ses résultats? Quels sont les moyens que vous déploierez au nom du gouvernement pour contrer ce phénomène? Selon quelles modalités? En réalité, sur cette question, ne faudrait-il pas mobiliser les opérateurs tels que la FAPEO, l'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique (UFAPEC) et diverses fédérations de pouvoirs organisateurs pour déterminer une réaction concertée et ainsi lutter contre ce fléau?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – J'ai en effet pris connaissance de l'étude que vous mentionnez, Monsieur le Député. Très dense et complet, ce document met le doigt sur ce fléau qu'est le racisme. Fait reconnu par cette étude, il dépasse largement le monde de l'école, mais nous devons évidemment prendre notre part dans le combat et la lutte contre le racisme. Je rappellerai tout d'abord que le choix des manuels scolaires relève de la compétence des pouvoirs organisateurs. Néanmoins, après s'être engagé à respecter les dispositions d'une charte spécifique, tout éditeur qui en fait la demande obtient l'autorisation de labelliser les manuels scolaires qu'il édite. Cette charte poursuit l'objectif d'assurer la garantie du respect des principes d'égalité et de non-discrimination et d'égalité de genres dans ces manuels scolaires.

Ma prédécesseure avait initié ce mécanisme. Au-delà, les actions mises en œuvre depuis sont variées et s'adressent autant aux élèves qu'aux enseignants. Tout d'abord, plusieurs formations destinées aux enseignants sont d'ores et déjà organisées par l'Institut de formation en cours de carrière (IFC) sur ces thématiques. Elles visent à renforcer la conscientisation de l'existence des stéréotypes et des préjugés, racines de la ségrégation et de la discrimination. Pour les élèves, le cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté aborde ces thématiques sous l'angle du respect des différences et de la tolérance. Dans le respect de l'autre et de sa différence, le vivre-ensemble harmonieux et respectueux dans une société démocratique et interculturelle est ainsi interrogé.

Je rappelle également les appels à projets lancés en matière de démocratie scolaire et d'activités citoyennes. Concrètement, ils permettent aux opérateurs extérieurs de présenter leurs initiatives, tous niveaux confondus, dans différents domaines, dont la lutte contre le racisme, le dialogue interculturel, l'histoire des migrations et la mémoire des colonialismes. Par ailleurs, de nombreux outils sont à la disposition des enseignants sur la plateforme [www. E-classe.be](http://www.E-classe.be); plus de 150 ressources y portent sur les thématiques liées à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme, la xénophobie et les stéréotypes raciaux, au devoir de mémoire et au dialogue interculturel.

En outre, dans les nouveaux référentiels du tronc commun, une place sera spécifiquement accordée aux questions de racisme, de discrimination, de stéréotypes et de l'histoire des colonialismes. Par conséquent, avec des attendus précisés de manière annuelle, aucun autre choix ne sera possible: ces questions devront être abordées avec tous les élèves. Tout oubli constituerait un manquement vis-à-vis des prescrits des référentiels. De son côté, la conférence interministérielle Racisme travaille actuellement à un processus interfédéral en vue d'aboutir à un plan national de lutte contre le racisme.

Ce plan comprendra notamment des actions relevant des compétences des niveaux fédérés comme du niveau fédéral. Notre Fédération y participe au travers d'un groupe de travail portant sur la lutte contre le racisme dans l'enseignement. Issues de la société civile, de la Coalition NAPAR et d'Unia, des propositions y sont discutées avec les administrations de l'enseignement des entités fédérées. Ces futures mesures font l'objet d'une discussion centralisée par le cabinet de la secrétaire d'État fédérale à l'Égalité des genres, à l'Égalité des chances et à la Diversité, Sarah Schlitz.

M. André Antoine (cdH). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour la complétude de votre réponse. Ce problème est en effet particulièrement grave. Je me réjouis de la labellisation et de la recommandation de certains ouvrages scolaires. Tout en respectant l'autonomie des pouvoirs organisateurs, des signaux clairs doivent en effet être adressés dans le choix de ces manuels. Je note aussi avec satisfaction l'intégration de cette dimension dans le tronc commun et la sensibilisation du monde scolaire. Vous m'avez devancé dans la suggestion que contenait ma réplique. Je souhaitais insister sur l'importance d'avoir une réaction nationale.

Aujourd'hui, je suis en effet relativement inquiet des conséquences malheureuses de la campagne présidentielle française en cours sur nos propres concitoyens. En France, le racisme se banalise et il est plutôt bien vécu: il n'y existe jamais de paroles et de gestes assez forts pour dénoncer l'autre! Notre pays, nos différents gouvernements et l'ensemble des courants démocratiques que nous représentons au sein de ce Parlement doivent s'organiser et se mobiliser pour être à la hauteur de ce défi que suppose et implique ce racisme, fléau malheu-

reusement rentable pour certains, mais que je ne saurai assez condamner, à titre personnel.

1.24 Question de M. André Antoine intitulée «Politique de remplacement des enseignants malades, en congé ou en disponibilité précédant la pension de retraite (DPPR)»

M. André Antoine (cdH). – Lors des travaux budgétaires menés en commission du Budget, nous avons appris que le nombre d’enseignants avait évolué de manière significative, passant en 2020 de 117 599 à 124 297, ce qui constitue une augmentation de 6 699 charges.

Curieusement, cette croissance du nombre d’enseignements ne s’explique pas, selon la Cour des comptes elle-même, par une évolution corollaire du nombre d’élèves à encadrer. Interrogé sur le sujet, le ministre du Budget nous a expliqué que l’augmentation de charges se justifiait essentiellement par le remplacement d’enseignants malades ou partis en disponibilité précédant la pension de retraite (DPPR), voire délégués à certaines missions pédagogiques spécifiques imposées dans le cadre du Pacte pour un enseignement d’excellence.

La problématique n’est pas propre à notre Communauté. En effet, outre-Québécois, la Cour des comptes française a récemment consacré un audit aux charges financières induites par l’absence d’enseignants pour différents motifs. Sans porter de jugement sur la cause de leur absence, notons que la conséquence financière est particulièrement préoccupante en France. Ainsi, selon les hauts magistrats français, l’absence des enseignants coûte quatre milliards d’euros par an et entraîne une part de 10 % d’heures perdues pour les élèves, ce qui est encore plus préjudiciable. La Cour des comptes préconise en conclusion d’imposer aux professeurs un «forfait annuel obligatoire d’heures de remplacement» pour organiser une solidarité pédagogique.

Madame la Ministre, quelle est la situation en Communauté française en ce qui concerne les heures perdues et les absences pour maladie? Combien d’enseignants bénéficient-ils actuellement d’une DPPR? Comment ce chiffre a-t-il évolué récemment? J’imagine que la pandémie a influencé les choix de carrière d’un certain nombre d’enseignants.

Envisagez-vous une réforme de la possibilité de départ avant la retraite? Paradoxalement, des enseignants de qualité et expérimentés quittent le métier alors que certaines classes se retrouvent sans professeur. Quelles sont les charges budgétaires induites par les absences pour maladie ou pour retraite anticipée? Quel soutien psychologique offrez-vous aux enseignants qui décident, prématurément ou en fin de carrière, de quitter le monde scolaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Monsieur le Député, permettez-moi d’abord de vous signaler que, pour estimer le coût budgétaire des absences, la Cour des comptes française semble avoir comptabilisé, parmi les

900 000 enseignants exerçant outre-Québécois, ceux qui sont en formation continue ou occupés dans le cadre d'activités de sortie scolaire. Pour ce qui nous concerne, mon administration n'est pas en mesure de me communiquer le nombre de périodes de cours perdues. Ce chiffre ne me paraît d'ailleurs pas constituer un indicateur pertinent sur le plan des absences des membres du personnel. La formation professionnelle continue des personnels de l'enseignement constitue en effet un levier de changement majeur pour améliorer la qualité de l'enseignement au bénéfice des élèves et de leurs apprentissages, en répondant aux objectifs d'amélioration du système éducatif et aux objectifs spécifiques des écoles et des centres PMS.

En novembre 2021, on dénombrait 2 588,33 équivalents temps plein (ETP) en DPPR. Quant aux disponibilités pour maladie, la moyenne annuelle pour 2021, réalisée sur la base de chiffres encore incomplets, s'élève à 1 696 ETP. Nous devons évidemment nous donner les moyens d'analyser et de comprendre la hausse du nombre de DPPR constatée ces derniers mois, au-delà des effets de la pyramide des âges. Une réforme de la DPPR n'est toutefois pas à l'ordre du jour du gouvernement. La Déclaration de politique communautaire (DPC) prévoit d'ailleurs que le gouvernement continuera à défendre, auprès du gouvernement fédéral, la spécificité du métier d'enseignant dans le cadre de la pension.

Dans le cadre de la crise sanitaire, le gouvernement a pris, à mon initiative, une série de mesures pour préserver les membres du personnel sur le plan statutaire. Nous avons également prévu de leur accorder un congé de force majeure en cas de fermeture du milieu d'accueil de la petite enfance, de la classe, de l'école, de l'accueil temps libre ou du centre d'accueil pour personnes handicapées de leur enfant. Il arrive aussi que la pandémie ait une incidence sur les enfants des enseignants.

Pour le surplus, je vous renvoie également aux deux décrets portant confirmation de divers arrêtés de pouvoirs spéciaux dont nous avons discuté en commission.

M. André Antoine (cdH). – Madame la Ministre, vous me laissez un peu perplexe. J'entends bien que la Cour des comptes française suive sa propre méthode de calcul, qui diffère de la nôtre. Certes, il est sans doute difficile pour votre administration de comptabiliser les heures perdues, mais j'imagine que les pouvoirs organisateurs seraient en mesure de nous communiquer ce chiffre, le moment venu.

En ce qui concerne le nombre d'enseignants, par un calcul rapide, je recense près de 4 200 cas de DPPR ou de maladie de plus longue durée. Or, vous avez sollicité 6 699 charges supplémentaires. Dès lors, je reste un peu sur faim quant à ma question sur l'adéquation entre le nombre de nouvelles recrues et le nombre d'absents. Le ministre Daerden n'a pas pu m'en dire plus, et m'a renvoyé vers vous. Cependant, après vous avoir interrogée, une partie de la question reste

mystérieuse. Je ne souhaite pas être inutilement critique. Toutefois, dans la situation financière inconfortable qui est la nôtre, une différence de près de 2 400 enseignants représente un poids très important sur le plan budgétaire.

Je prends note de votre volonté de maintenir les DPPR. J'avais effectivement lu cet engagement dans la DPC. Néanmoins, une évaluation s'impose. D'un côté, on plaide au niveau fédéral pour la pension à 65 ans et, de l'autre, des classes n'ont plus de professeurs; cette dualité est problématique. Il convient soit d'évaluer le régime des DPPR, soit de rendre plus attractive la fin de carrière professionnelle. Nous avons besoin de conserver des enseignants expérimentés alors que les plus jeunes se détournent de la profession parfois après quelques années. Une réflexion d'ordre pédagogique, à la lumière du poids budgétaire, doit être menée rapidement. J'essaierai de contribuer modestement, avec vous et d'autres ministres, à dénouer ces nœuds budgétaires qui restent assez mystérieux et inquiétants.

1.25 Question de M. François Bellot intitulée «Fossé entre l'enseignement et les exigences du marché du travail»

M. François Bellot (MR). – Une récente enquête de la Fédération des entreprises de Belgique (FEB) a mis en évidence les attentes des employeurs. Elle a également mis en exergue les projets et les ambitions des jeunes travailleurs. Le constat principal de cette étude est interpellant et sans appel: les trois quarts des entreprises belges estiment que l'enseignement ne prépare pas suffisamment les élèves au marché du travail. Les entreprises publiques que la FEB ne représente pas, les administrations et toute une série d'employeurs rencontrent exactement la même difficulté. Ayant géré Infrabel, je peux vous dire qu'elle a dû organiser elle-même sa propre école ici à Bruxelles.

Il serait pourtant judicieux d'aborder l'enseignement sous l'angle de son utilité future et de la future vie professionnelle. Les fondamentaux ne sont visiblement pas suffisamment maîtrisés au moment du passage de l'enseignement primaire vers l'enseignement secondaire et ensuite de l'enseignement secondaire vers l'enseignement supérieur. Ces carences et méconnaissances posent de plus en plus de soucis aux jeunes, lorsqu'ils accèdent à l'enseignement supérieur, et aux travailleurs, lorsqu'ils se retrouvent sur le marché du travail.

Madame la Ministre, avez-vous conscience du fossé qui existe entre l'enseignement obligatoire et l'enseignement supérieur sur le plan des capacités des jeunes étudiants? Il faut que les jeunes soient suffisamment outillés pour faire face aux difficultés des études supérieures et aux obstacles du monde professionnel. Que répondez-vous aux considérations négatives que les entreprises belges formulent à l'égard de l'enseignement? Que faites-vous pour y remédier le cas échéant?

Les ambitions professionnelles se dessinent dès l'enseignement primaire, en fonction des intérêts et des affinités qui naissent chez les élèves à cette période fondamentale de leur apprentissage. Il s'agit dès lors d'un moment crucial pour le futur projet de vie des jeunes.

Aux yeux des citoyens, un des objectifs importants d'un cursus scolaire est de pouvoir trouver un travail dans lequel s'épanouir. Or, il semble que de moins en moins d'élèves et d'étudiants comprennent les méthodes utilisées pour apprendre et se font une projection de moins en moins précise de ce à quoi l'enseignement et leurs études les préparent concrètement. Ne faut-il pas conscientiser les équipes pédagogiques de l'enseignement obligatoire au fossé qui se creuse entre, d'une part, les attentes professionnelles des jeunes et des employeurs et, d'autre part, la façon dont les programmes sont dispensés? Ne serait-il pas utile de développer un partenariat événementiel spécifique à ce sujet avec la Fondation pour l'enseignement?

D'après les témoignages recueillis, les employeurs, tout comme les étudiants, ont très souvent une idée claire de ce qu'ils souhaitent. Ce qui ressort de l'avis des élèves, c'est qu'ils souhaitent, dès le début de leur scolarité, mettre les connaissances en pratique et faire des liens entre les matières apprises et leur futur métier. Ils regrettent cependant que l'approche scolaire actuelle ne le permette pas. Pourquoi les élèves, en tant que futurs travailleurs, et les employeurs ne sont-ils pas davantage intégrés dans l'élaboration des processus d'apprentissage?

Le phénomène des jeunes NEET (*Not in Education, Employment or Training*), c'est-à-dire les jeunes qui ne travaillent pas ou ne suivent pas d'étude ou de formation, s'accroît. Il est légitime de s'interroger sur l'origine de ce phénomène et sur la manière de l'enrayer. Nous ne pouvons pas laisser augmenter le nombre de jeunes sans emploi non engagés dans un enseignement ou une formation en Wallonie. En 2020, ils représentaient 14,8 % des jeunes âgés de 18 à 24 ans. Pour la même période et la même tranche d'âge, ce pourcentage s'élevait à 14,4 % en Europe et à 10 % en Flandre. La donnée la plus parlante est que la moitié de ces jeunes NEET détient au moins un diplôme de l'enseignement supérieur. Ce sont donc des jeunes qui ont suivi tout un cursus scolaire obligatoire et qui ne trouvent pourtant pas leur place sur le marché du travail.

Leur formation ne les a pas préparés à la réalité de l'emploi ou ne leur a pas inspiré la motivation nécessaire pour s'investir. Dans le Programme national de réforme (PNR) de 2011, la Belgique avait déjà fixé l'objectif de 8,2 % de jeunes NEET pour la catégorie des 15-24 ans pour 2020. La Wallonie en comptait 12 % et n'atteignait donc pas l'objectif. Le phénomène des jeunes NEET est révélateur que certains jeunes ne se sentent plus impliqués dans ce que leur proposent la société, l'école et le monde du travail.

Madame la Ministre, pensez-vous que les actions menées depuis 2020, année lors de laquelle il a été constaté que l'objectif mentionné précédemment n'avait pas été réalisé, sont suffisantes? Quels partenariats doivent-ils être mis en œuvre afin d'enrayer ce phénomène? Quels seront les acteurs impliqués?

Jugez-vous que les cursus scolaires et les méthodes d'apprentissage actuels soient suffisamment en adéquation avec les attentes des élèves, avec les prérequis indispensables pour leur permettre d'entrer dans l'enseignement secondaire et ensuite dans un programme de l'enseignement supérieur et avec les premières réalités professionnelles?

Enfin, il est grand temps que la réforme de l'enseignement en alternance soit inscrite à l'ordre du jour des différents gouvernements. Je rappelle que c'est une compétence partagée entre les Régions et l'État fédéral. En France, l'enseignement en alternance a fait l'objet d'une profonde réforme qui donne d'excellents résultats. Lors de sa venue à Liège, le Premier ministre français de l'époque, Édouard Philippe, a cité cette réforme comme l'une de ses réussites. Pouvez-vous me donner un calendrier plus précis, voire les grandes orientations de ce chantier?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La vocation première de l'école n'est pas de préparer les élèves au marché de l'emploi, qui est d'ailleurs en rapide mutation, mais bien d'atteindre les objectifs 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»). Cependant, mon cabinet et l'Administration générale de l'enseignement (AGE) participent à de nombreux comités d'accompagnement sectoriel dans les domaines du transport et de la logistique, de l'alimentation, de la construction ou encore de l'industrie afin de répondre le plus possible aux demandes des secteurs et de mettre en œuvre un maximum d'initiatives conjointes pour rapprocher l'école et le monde de l'entreprise.

Concernant l'épanouissement dans le travail et le sens des apprentissages, j'ai eu l'occasion, le 25 novembre 2021, lors des Assises de l'orientation, de rappeler à l'ensemble des acteurs présents, de l'enseignement obligatoire, de l'enseignement supérieur et de la formation professionnelle, ma volonté de développer une orientation positive à travers le Pacte pour un enseignement d'excellence. L'objectif est d'encourager chacun à s'impliquer dans une démarche d'orientation continue qui lui permettra au quotidien d'évaluer ses compétences acquises, de se questionner sur celles à acquérir, de confronter ses compétences à ses envies et intérêts, de les mettre en rapport avec les différents emplois, métiers et filières et de faire des choix en toute connaissance de cause. L'orientation fait partie intégrante des apprentissages. Elle nécessite le développement des compétences et une actualisation régulière des connaissances, tant pour les élèves que pour le personnel enseignant et éducatif. L'orientation

fait partie intégrante du lien entre les équipes pédagogiques et les différentes activités de la société, qu'elles soient économiques, sociales ou culturelles.

Cette démarche a par ailleurs tout son sens en ce qui concerne la problématique des jeunes NEET, d'autant plus que la moitié de ces jeunes est effectivement en possession du certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS). Nous ne négligeons pas pour autant les actions, à plus court terme, de lutte contre le décrochage scolaire ou d'accrochage scolaire, financées entre autres par le Fonds de sécurité d'existence (FSE). Ces initiatives sont mises en œuvre depuis 2014.

Dans ce cadre et depuis le début de la législature, nous avons investi plus de 25 millions d'euros avec le concours du financement du Fonds social européen (FSE). Nous mettons également en œuvre un projet de près de 27 millions d'euros dans le cadre du Plan de relance européen pour soutenir les élèves en difficulté et lutter contre le décrochage scolaire.

Je vous rappelle que la Fondation pour l'enseignement met déjà en œuvre le projet «Entr'Apprendre» qui vise à faire découvrir le monde de l'entreprise à des enseignants, à travers des cours tant pratiques que généraux.

Enfin, la réforme de l'enseignement et de la formation en alternance doit s'envisager en concertation avec mes homologues des Régions et leurs ministres-présidents respectifs. Ainsi, le 14 octobre 2021, notre gouvernement a chargé notre ministre-président de soumettre une note d'orientation relative à la méthodologie à mettre en œuvre en vue d'un renforcement transversal de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle, en particulier de la formation en alternance, à l'attention des ministres-présidents de la Wallonie et de la Région de Bruxelles-Capitale. La note a été envoyée dans le but de recueillir d'éventuelles remarques complémentaires. À partir de cette base, nous espérons reprendre les discussions prochainement.

M. François Bellot (MR). – Madame la Ministre, je me rends compte que vous avez pris conscience de cette problématique depuis longtemps. Une approche transversale est indispensable, mais elle est complexe; elle fait intervenir de multiples niveaux de compétence et de responsabilité. Face à cette complexité, il convient d'élaborer une approche simple pour les citoyens et les étudiants; il faut leur faire découvrir les futurs métiers qui existent, car il y en a!

Indépendamment de la manière d'agir, je suis toujours très interpellé par l'évolution du nombre d'étudiants dans les différentes filières: lorsque j'ai entamé mes études d'ingénieur civil à Liège, nous étions 200 en première année, soit autant que les étudiants en première année de psychologie. Aujourd'hui, l'ULiège compte toujours 200 étudiants en première année d'ingénierie, mais 1 000 en psychologie!

Certains projets dans les écoles primaires et secondaires de ma région, menés notamment par l'Agence spatiale européenne (ESA, *European Space Agency*), pro-

posaient aux élèves de plus de sept ans un programme de découverte des sciences. Ces projets ont fait tripler le nombre d'élèves qui se sont lancés dans des études scientifiques à la sortie de l'école secondaire. C'est bien la preuve qu'une approche pédagogique adéquate permet de sensibiliser les jeunes et de leur donner du plaisir à découvrir ces filières.

1.26 Question de M. François Bellot intitulée «Chiffres de l'enseignement à domicile»

M. François Bellot (MR). – C'est la première fois que nous constatons une diminution du nombre d'élèves qui étudient à domicile, c'est-à-dire à la maison ou dans des écoles privées. Cette baisse pourrait s'expliquer par le retour à l'école après un épisode aigu de la crise sanitaire, mais il semblerait que d'autres facteurs existent.

En 2015-2016, nous avons dénombré 1 230 élèves scolarisés en dehors des écoles organisées et subventionnées par la Fédération Wallonie-Bruxelles, à savoir 845 à domicile et 385 dans des écoles privées. En 2019-2020, nous avons compté 1 939 élèves inscrits en enseignement à domicile, à savoir 1 103 à la maison et 836 en établissements privés. Lors de la rentrée scolaire «Covid-19», il y avait 3 187 inscrits en enseignement à domicile, à savoir 2 416 à la maison et 771 en écoles privées. Il y a donc une diminution des élèves en écoles privées.

Madame la Ministre, vous aurez certainement constaté ces évolutions. Cette année, après les impératifs de la gestion de la crise, si nous remarquons une diminution nette de l'enseignement à domicile, les chiffres démontrent que le nombre d'inscrits reste néanmoins presque deux fois supérieur à celui de 2019-2020. Le nombre d'élèves étudiant à la maison représente 3 000 élèves sur les 900 000. Ce nombre peut paraître marginal, mais sa progression importante doit attirer notre attention.

Pour les niveaux maternel et primaire, les parents ne doivent remplir aucune condition pour obtenir l'inscription de leur enfant à domicile. Pour le niveau secondaire, les parents doivent avoir obtenu leur diplôme au cours d'un parcours scolaire sans embûche. Le fait de ne rien exiger pour les élèves de l'enseignement fondamental est en totale contradiction avec l'abaissement de l'âge de l'obligation scolaire à cinq ans, qui est motivée par la nécessité de donner à l'enfant toutes les bases et les premiers apprentissages.

Jugez-vous logique de ne pas imposer d'exigences dans l'enseignement fondamental, mais d'imposer des obligations à partir de l'enseignement secondaire? Pour l'enseignement à domicile, pourquoi ne pas élaborer des obligations d'apprentissage ou de diplômes pour les parents dont les enfants ont l'âge de suivre l'enseignement maternel ou primaire? Ces niveaux sont essentiels.

Le libellé «enseignement à domicile» s'applique tant à l'enseignement à la maison qu'à l'enseignement en école privée. N'est-il pas temps de mettre fin à cet amalgame, qui englobe deux réalités n'ayant aucun fondement commun?

Dans le cadre de l'enseignement à domicile, les contrôles sont primordiaux afin de garantir une évaluation correcte de l'évolution des élèves. L'objectif de ces tests est de déterminer quels élèves devraient plutôt poursuivre leurs cursus dans un établissement scolaire. Ces constats doivent être dressés rapidement afin d'éviter un retard trop important. L'année passée, seules quelques dizaines d'élèves ont dû reprendre le chemin de l'école.

Madame la Ministre, estimez-vous que ces constats et leurs suivis sont suffisamment efficaces? Les critères de retour sont-ils appliqués avec une rigueur adéquate?

Puisque la tendance globale du nombre d'inscrits pour étudier à domicile est à l'augmentation – même si celle-ci est lente et connaît de fortes disparités entre école privée et enseignement à la maison –, la cause ne peut être imputée totalement aux effets de la crise sanitaire. Comptez-vous identifier les causes de cette hausse? Cette tendance vous inquiète-t-elle en ce qui concerne le nombre d'élèves en moins dans l'enseignement Fédération Wallonie-Bruxelles et le niveau des élèves qui suivent un cursus en classe?

L'intérêt et le nombre d'inscrits en école privée ne faiblissent pas. Expliquez-vous cette tendance comme un choix opéré par les parents en tenant compte de l'enseignement octroyé dans les établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Si la réglementation relative à l'enseignement à domicile concernant les enfants en âge d'enseignement fondamental ne prévoit pas de conditions de recevabilité, elle impose toutefois des contrôles du niveau des études à huit ans et à dix ans. En outre, en cas d'inquiétude, des contrôles d'initiative peuvent être organisés à la demande de l'administration, du gouvernement ou de la commission chargée des questions relatives à l'enseignement à domicile, et ce, quel que soit l'âge de l'enfant instruit à domicile.

Il ne me semble pas envisageable de conditionner l'enseignement à domicile pour le niveau fondamental à la réussite d'épreuves certificatives intermédiaires. Cela reviendrait à fixer des obligations qui n'existent en fait pas dans l'enseignement traditionnel puisqu'il n'y a pas d'épreuves certificatives avant le certificat d'études de base. La légalité des conditions de recevabilité posée pour les jeunes en âge de certification repose sur la comparaison avec la situation de tous les enfants en âge d'être scolarisés.

Depuis l'entrée en vigueur de l'abaissement de l'âge du début de l'obligation scolaire à cinq ans, mon administration a constaté que les plus jeunes sont légè-

rement surreprésentés dans le total des inscriptions en enseignement à domicile. Sur ce point précis, elle réfléchit, avec le Service général de l'inspection, à la manière la plus adéquate de mener les contrôles avant l'âge de huit ans, notamment par le biais de contrôle d'initiative.

Par ailleurs, le service de l'enseignement à domicile travaille afin de permettre un retour plus rapide des élèves dans notre système scolaire. Ainsi, les parents dont les enfants ont fait l'objet d'un refus, ceux dont la déclaration d'enseignement à domicile a été introduite en dehors du délai ou ceux n'ayant pas obtenu une décoration ont tous été informés de l'obligation de les réinscrire dans une école.

Quant aux écoles privées, il n'en existe aucune définition précise, de sorte que tout un chacun peut décider du jour au lendemain de créer sa propre école. À cet égard, je rappelle que l'article 24 de la Constitution concernant la liberté d'enseignement implique la possibilité pour chacun d'organiser un enseignement tel qu'il l'entend, dans le respect du droit des enfants à l'instruction et de l'obligation scolaire. La seule manière pour l'administration de s'assurer de la qualité de l'enseignement prodigué est de procéder à des contrôles du niveau d'études et d'imposer la passation des épreuves certificatives organisées par les jurys, tout comme dans le cas de l'enseignement à domicile auquel ces écoles sont *de facto* assimilées.

Enfin, je ne suis pas persuadée que la hausse globale des inscriptions – avec un bémol pour cette année – s'explique totalement par la pandémie. En effet, elle était déjà constatée lors des années précédant la crise. C'est un véritable enjeu, car l'objectif de la Fédération Wallonie-Bruxelles reste de favoriser la fréquentation des écoles qu'elle organise ou qu'elle subventionne durant tout le parcours d'enseignement obligatoire des élèves. À cet égard, le Pacte pour un enseignement d'excellence constitue sans doute la meilleure réponse à moyen et long termes, dans la mesure où l'amélioration des performances du système éducatif doit renforcer son attractivité et la confiance des parents.

M. François Bellot (MR). – Madame la Ministre, je rédigerai une question écrite pour savoir si les taux de réussite et d'échec dans ce type d'enseignement sont similaires aux autres.

M. le président. – Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 13h15.*