

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2021–2022

22 FÉVRIER 2022

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MARDI 22 FÉVRIER 2022 (APRÈS-MIDI)

TABLE DES MATIÈRES

1	Interpellation de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Demande d'éclaircissements sur les différentes réponses apportées aux enseignants à la suite de leur mouvement de grève» (Article 78 du règlement)	5
2	Question orale de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Issue des négociations sectorielles dans l'enseignement» (Article 78 du règlement)	5
3	Question orale de M. Kalvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Suites de la grève des personnels de l'enseignement» (Article 78 du règlement)	5
4	Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation (Article 82 du règlement)	24
4.1	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Immersion en entreprise».....	24
4.2	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Mosa Ballet School».....	25
4.3	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Évaluation des référentiels et inspection du cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC)»	28
4.4	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Processus d'évaluation des enseignants et des directions: un objectif stratégique du Pacte pour un enseignement d'excellence»	30
4.5	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Revalorisation barémique des secrétaires de direction dans l'enseignement secondaire»	32
4.6	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Nouvelles mesures sanitaires en vigueur dans les écoles et les académies à la suite de la réunion du Comité de concertation (Codeco)»	34
4.7	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Option de base groupée en lien avec la Défense»	37

4.8	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Dépôt d'une requête en annulation devant la Cour constitutionnelle à propos du décret du 17 juin 2021 portant création des pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale»	38
4.9	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Évaluation du dispositif de l'encadrement différencié».....	40
4.10	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Éducation à la mobilité et à la sécurité routière (EMSR)»	41
4.11	Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Règles applicables en matière d'organisation des cours en cas d'absence».....	43
4.12	Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Prise en charge des cas de refus scolaire anxieux».....	45
4.13	Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Accompagnement des parents pour le suivi scolaire de leurs enfants»	46
4.14	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Démarrage des inscriptions en première année secondaire»	48
4.15	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Nombre d'écoles réputées incomplètes»	48
4.16	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Écoles présumées incomplètes».....	48
4.17	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Processus d'inscriptions en première année de l'enseignement secondaire»..	48
4.18	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Impact des inondations de la mi-juillet sur les écoles».....	55
4.19	Question de Mme Françoise Mathieux, intitulée «Nouvelle plateforme flamande contre le (cyber-)harcèlement»	56
4.20	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Quota d'élèves néerlandophones dans les écoles flamandes à Bruxelles»	57
4.21	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Changement d'affectation en attente»	59
4.22	Question de Mme Delphine Chabbert, intitulée «Suivi de la politique visant à réduire les frais scolaires dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles»	62

4.23	Question de Mme Delphine Chabbert, intitulée «Sensibilisation aux questions de genre»	65
4.24	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Adéquation entre les besoins spécifiques des élèves et les définitions des différents types d'enseignement et de maturités».....	67
4.25	Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Obligation d'enseigner l'histoire coloniale dans l'enseignement secondaire supérieur».....	69
4.26	Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Mentorat des enseignantes et enseignants débutants»	71
4.27	Question de M. Michele Di Mattia intitulée «Évaluation des programmes d'ouverture aux langues et aux cultures (OLC)»	73
5	Ordre des travaux	75

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

– *L’heure des questions et interpellations commence à 14h00.*

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

(M. Michel Di Mattia prend la présidence)

- 1 Interpellation de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Demande d’éclaircissements sur les différentes réponses apportées aux enseignants à la suite de leur mouvement de grève» (Article 78 du règlement)**
- 2 Question orale de Mme Mathilde Vandorpe à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Issue des négociations sectorielles dans l’enseignement» (Article 78 du règlement)**
- 3 Question orale de M. Calvin Soiresse Njall à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée «Suites de la grève des personnels de l’enseignement» (Article 78 du règlement)**

M. le président. – Cette interpellation et ces deux questions orales sont jointes.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Le jeudi 10 février dernier, le front commun syndical de l’enseignement a décrété un mot d’ordre de grève et organisé un rassemblement devant le siège du gouvernement. Ce mouvement a dépassé les attentes des responsables syndicaux eux-mêmes puisque plus de 10 000 personnes étaient rassemblées sur la place Surlet de Chokier. Par ailleurs, de nombreux membres du personnel étaient grévistes.

Madame la Ministre, avez-vous pu évaluer leur nombre? Devant un tel mouvement, vous avez déclaré que le gouvernement ne pouvait pas rester sourd face au mécontentement. Manifestement, les premières réactions à chaud, juste après votre rencontre avec les représentants syndicaux, ne semblaient pas les satisfaire. Vous avez néanmoins, selon la presse, mis un certain nombre d’éléments sur la table. Je voudrais les passer en revue afin de mieux comprendre la teneur de vos réponses.

Il est tout d’abord question de l’augmentation de la partie fixe de la prime de fin d’année, pour toutes les catégories de personnels de l’enseignement et pour tous les types et niveaux d’enseignement. De quels montants s’agit-il? Autrement dit, quels montants seront-ils investis chaque année à cette fin pendant la période couverte par le prochain accord sectoriel? Quel pourcentage du différentiel entre les membres du personnel de l’enseignement et les autres fonctionnaires sera-t-il comblé à la fin de cette période?

Quand vous parlez du renforcement du soutien administratif aux directions de l'enseignement fondamental, quelle est la nature de ce soutien? Des normes en fonction de la taille des établissements sont-elles à l'ordre du jour afin de pouvoir créer des emplois organiques de secrétaires de direction?

Vous avez proposé d'ouvrir une réflexion sur la possibilité de poursuivre les efforts en faveur de l'emploi administratif et/ou des éducateurs dans l'enseignement fondamental. Cette proposition semble fort proche de la précédente. Pouvez-vous expliquer ce qu'elle a de spécifique? Pourriez-vous également rappeler les efforts entrepris jusqu'à présent à ce sujet puisque vous suggérez de les poursuivre?

Il a aussi été question de nouvelles dispositions de lutte contre la pénurie des enseignants et de valorisation du métier d'enseignant. Pouvez-vous préciser ce que vous entendez par là? Nous savons tous à quel point la lutte contre la pénurie est importante. Je vous interrogerai tout à l'heure dans une question orale à propos de la procédure de changement d'affectation qui ne semble pas fonctionner de manière optimale. Quelles sont, plus globalement, les nouvelles propositions de lutte contre la pénurie? De même, quelles sont vos nouvelles propositions pour revaloriser le métier d'enseignant?

Vous avez également évoqué la création d'un groupe de travail qui se penche sur la question de la taille des classes. Cette question est absolument fondamentale. Toutefois, votre proposition reste très vague. Qui composerait ce groupe de travail? Est-il question d'y intégrer des experts ou des représentants des travailleurs? Le cahier des charges prévoira-t-il d'aboutir à des propositions concrètes, avec une planification et un phasage? Ces propositions seront-elles contraignantes? Pour répondre à la critique d'encombrement, une date butoir sera-t-elle imposée au groupe de travail?

Vous avez par ailleurs mentionné l'ouverture effective des discussions relatives à un barème spécifique découlant de la réforme initiale des enseignants. L'objectif est-il la détermination d'un véritable barème 401, c'est-à-dire pas un barème 301 légèrement amélioré? Si oui, confirmez-vous qu'il n'est plus question de lier ces discussions à l'augmentation de la taille des classes ou à l'alourdissement de la charge horaire, comme le ministre-président l'avait déclaré en son temps?

De qui sera composé le groupe de travail visant à améliorer le statut des puériculteurs et puéricultrices? Quels seront son cahier des charges et son échéancier?

Vous avez proposé de reporter d'un an l'entrée en vigueur du dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE), soit à septembre 2023 au lieu de septembre 2022. Je lis toutefois également qu'il est question «de confirmer le déploiement de l'accompagnement personnalisé dans le cadre de la réforme du tronc commun en septembre 2022 en veillant à ce que le dispositif comporte la souplesse nécessaire pour ne pas perturber l'organisation des écoles; ce dispositif favorisera un suivi

des élèves au plus proche de leurs besoins à travers l’octroi de moyens supplémentaires permettant, par exemple, des dédoublements de classes pendant certaines périodes de la grille horaire». S’agit-il d’une erreur ou bien une partie de l’accompagnement personnalisé se mettra-t-il tout de même en place en septembre 2022? Dans tous les cas, quels montants sont-ils en jeu pour permettre les dédoublements éventuels de classes? De combien de périodes hebdomadaires un élève bénéficiera-t-il pour le dédoublement de son groupe-classe?

Vous semblez par contre rester inflexible concernant les décrets relatifs aux rythmes scolaires et à l’évaluation des enseignants. Pourtant, les représentants des enseignants estiment qu’un report serait un signal important. Confirmez-vous que toute décision dans ce sens est exclue?

En ce qui concerne le futur décret «Évaluation», vous avez fait des déclarations dans la presse qui se voulaient rassurantes, en disant que l’objectif n’était absolument pas de sanctionner les enseignants ou les équipes en difficulté, mais au contraire de les aider. Est-ce que certaines dispositions prévues initialement et prévoyant des sanctions ont bien été retirées de la version actuelle de l’avant-projet de décret? Si oui, lesquelles? Dans la négative, sur quelle base voulez-vous rassurer les enseignants puisque certaines dispositions de la version initiale du texte suscitent leurs craintes?

Enfin, j’ai pu remarquer lors du rassemblement du 10 février qu’il y avait de nombreux membres du personnel non enseignant, comme le personnel administratif et ouvrier, mais aussi des éducateurs, du personnel d’internat, etc. Avez-vous des propositions spécifiques pour répondre aux attentes de ce personnel qui, lui aussi, travaille dans des conditions très difficiles, pas seulement depuis la crise sanitaire? Confirmez-vous l’information selon laquelle un budget de 500 000 euros serait destiné au personnel ouvrier? Dans l’affirmative, quelle sera l’affectation de cette somme?

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Entre 5 000 et 10 000 personnes se sont rassemblées aux abords de la place Surllet de Chokier la semaine dernière pour manifester leur colère face à ce qu’ils ont qualifié de mépris du monde politique – ce que vous réfutez – pour leur situation particulière. Les revendications des manifestants étaient multiples et concernaient à la fois des mesures plus anciennes, des mesures actuelles et certaines réformes à venir. Les syndicats évoquent notamment les grandes ambitions dont ils étaient parties prenantes à travers l’accord qu’ils avaient marqué sur l’avis n° 3 du Groupe central du Pacte pour un enseignement d’excellence. Ils mentionnent également des propositions molles d’accord sectoriel, des conditions de travail dégradées, un mépris envers les membres du personnel et une surcharge de travail administratif actuelle ou future, alors que leurs défis immédiats sont de récupérer le temps perdu dans les apprentissages et de remettre à niveau les élèves.

Parallèlement à l'agitation aux portes du cabinet se tenait la réunion hebdomadaire du Conseil des ministres, dont un point de l'ordre du jour concernait la négociation sectorielle relative à la programmation sociale dans l'enseignement et l'accord sectoriel 2021-2024. Il semble que vous avez reçu une délégation des neuf syndicats formant le front commun et que les représentants ont été passablement déçus de cette réunion, menaçant déjà de poursuivre le mouvement de mobilisation. Cela signifie-t-il qu'ils espéraient davantage ou qu'ils ont souhaité faire monter la pression? Chacun se fera son idée sur ce point.

Madame la Ministre, pouvez-vous détailler les propositions coûtantes et non coûtantes sur lesquelles le gouvernement s'est accordé? Il m'est revenu que, pour les propositions coûtantes et selon un processus habituel, la création de groupes de travail était prévue. Pouvez-vous le confirmer? Dans l'affirmative, qui fera partie? Quelles sont les missions de ces groupes de travail? Quelles échéances ont-elles été fixées pour démarrer le début des travaux de ces groupes?

Vous avez évoqué un accord qui dépasserait le cadre habituel de deux ans. Pourquoi déroger à ce cadre? Est-il établi uniquement pour cette législature ou engage-t-il la prochaine majorité? Avez-vous prévu une date pour signer le protocole d'accord sectoriel? De manière plus générale, avez-vous pris conscience de la nécessité d'une écoute différente des acteurs de l'enseignement, qui sont parfois dans l'incompréhension en raison d'un manque de communication? Quelles initiatives prendrez-vous pour mieux faire comprendre vos décisions ainsi que les engagements antérieurs relatifs aux réformes du Pacte? Quelles actions de sensibilisation allez-vous mener à l'échelle de la société pour que le métier d'enseignant soit mieux reconnu?

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, cela faisait longtemps qu'autant de monde ne s'était pas rassemblé dans la rue autour de cette préoccupation: jusqu'à 10 000 personnes étaient présentes, selon les organisateurs de la manifestation.

Lors de la dernière réunion de notre commission, nous avons déjà discuté des enjeux liés aux négociations sectorielles. À l'écoute des réactions au sortir de la manifestation et des discussions que vous avez eues le jour même, le fil du dialogue semble très fragile, si j'en crois les retours de la presse. Madame la Ministre, vous avez dit dans les médias espérer que l'accalmie de la crise sanitaire permettra d'améliorer les choses. Les syndicats ont toutefois déjà annoncé de nouvelles actions.

Tout d'abord, vous aviez indiqué, lors de la dernière réunion de notre commission, qu'un débat aurait lieu au sein du gouvernement à propos du projet de protocole. Quelles sont les conclusions de ce débat? Qu'en est-il des modalités d'affectation des mesures coûtantes? Vous aviez affirmé que le gouvernement avait laissé des options ouvertes quant à ces modalités.

Parmi les annonces faites à la presse figurent les nouvelles mesures contre la pénurie. Vous avez annoncé un plan. En outre, un groupe de travail doit étudier la revalorisation barémique liée à la formation initiale des enseignants.

Quels sont les objectifs et la composition du groupe de travail sur la taille des classes? Il s'agit d'un sujet essentiel pour le bien-être des enfants dans le cadre de leur apprentissage et pour celui des enseignants? Dans quel délai ce groupe doit-il rendre ses conclusions? Et surtout, que compte faire le gouvernement de ces dernières?

Quelle forme la réflexion prendra-t-elle concernant les efforts sur le plan administratif et la présence d'éducateurs dans l'enseignement fondamental? Qui sera concerné? La réflexion sera-t-elle interne au gouvernement ou impliquera-t-elle des acteurs institutionnels et de terrain? Là aussi, quelles perspectives le gouvernement se donne-t-il au regard des arguments budgétaires?

Enfin, en ce qui concerne la revalorisation salariale, vous avez bien expliqué dans la presse que vous fonctionniez à budget fermé et qu'il était difficile d'aller plus loin, en dehors de la légère augmentation de la prime de fin d'année et de l'indexation des salaires existante. Près de deux semaines se sont écoulées depuis lors. Comme annoncé, des débats ont eu lieu au sein du gouvernement. Nous connaissons la situation budgétaire compliquée de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Qu'en est-il aujourd'hui?

M. le président. – La parole est à M. Vossaert.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – La grève des enseignants nous préoccupe. Cela fait quelque temps qu'il n'y en avait plus eu. Nous devons dès lors entendre le signal que lancent les enseignants qui manifestent en pleine rue et nous devons entreprendre les actions nécessaires. Parmi les problèmes qu'ils ont soulevés figurent la vétusté des bâtiments, le manque de personnel pédagogique et le manque d'attractivité du métier. Leurs revendications portent aussi sur l'amélioration de la formation des enseignants, le barème et la revalorisation salariale, mais aussi sur le soutien aux directions d'écoles. En effet, les directeurs n'ont pas uniquement besoin d'aide pendant la crise sanitaire, lorsqu'ils sont amenés à adapter la gestion de leur école, ils auront aussi besoin d'un soutien après la pandémie. Nombreux sont les manifestants qui souhaitent un allègement de la charge de travail des directions d'école.

Selon les médias, Madame la Ministre, vous avez rencontré des représentants syndicaux. Nous ressentons un malaise à l'écoute de leurs différentes revendications; celles-ci concernent notamment la fin de carrière et l'amélioration des conditions de travail.

L'absence de report de certains chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence a suscité la déception des manifestants. La réforme du rythme scolaire

annuel entrera-t-elle en vigueur à la date prévue? Comptez-vous conserver le calendrier actuel pour le chantier du tronc commun? En effet, dans le passé, vous aviez déjà indiqué que le report de certains chantiers du Pacte faisait l'objet d'un débat au sein du gouvernement.

Une date d'adoption du protocole d'accord sectoriel est-elle prévue? Quel est le contenu de ce dernier? Quelles sont les revendications des représentants syndicaux? Sont-elles identiques à celles relayées par les médias?

Enfin, permettez-moi d'aborder le financement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. En effet, lorsque nous demandons de renforcer l'attractivité de notre enseignement et de soutenir par la même occasion le corps enseignant, il nous est répondu que nous ne disposons pas de moyens suffisants. Or, la «clé élèves» se détériore depuis plusieurs années. Cette clé doit donc devenir la priorité absolue du gouvernement, surtout compte tenu de l'impact qu'elle a sur le financement de notre entité.

M. le président. – La parole est à Mme Cortisse.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Au nom de mon groupe, je salue le travail et la résilience dont font preuve tous les acteurs de l'enseignement depuis le début de la crise sanitaire. Ils jouent un rôle essentiel auprès de nos enfants. Je comprends leur besoin de plus de reconnaissance au sein de la société au sens large. Madame la Ministre, je vous interroge régulièrement en ce sens, notamment sur la revalorisation de l'image de l'enseignant, comme prévu dans la Déclaration de politique communautaire (DPC).

Je vous remercie pour votre engagement, tout comme je remercie le ministre-président et les autres membres du gouvernement pour leur investissement. Contrairement à ce que certains voudraient faire croire, vous n'êtes pas restée les bras croisés face aux problématiques nées ou amplifiées du fait de la crise sanitaire. Nous ne comptons plus les centaines de réunions et de rencontres que vous avez tenues avec tous les acteurs de l'enseignement.

Il me paraît toutefois fondé, à côté de la gestion quotidienne de la crise, d'avoir gardé le cap par rapport aux grandes réformes structurelles, prévues pour améliorer la qualité de notre enseignement. Je n'y vois là aucun mépris de votre part ou de celle des autres membres de votre gouvernement. D'ailleurs, depuis deux ans, plusieurs réformes ont été reportées pour permettre aux équipes éducatives de se concentrer sur le cœur de leur métier, à savoir la poursuite des apprentissages des élèves malgré la crise sanitaire.

Je m'étonne de l'attitude des organisations syndicales qui semblent parfois oublier qu'elles ont aussi négocié le Pacte pour un enseignement d'excellence. Elles devraient donc continuer à en être pleinement partie prenante. D'ailleurs, le DAccE apportera un soutien significatif aux enseignants. Cette réforme entrera

progressivement en vigueur après la rentrée de septembre 2022. Il s'agira de pérenniser, selon certaines modalités encore à définir, les aides que vous avez instaurées dans le cadre de la crise sanitaire et pour lesquelles vous avez engagé des budgets conséquents, qui ont vraiment soulagé les équipes enseignantes.

Certes, certains estiment que l'enveloppe budgétaire consacrée aux négociations sectorielles est trop petite. Toutefois, ils ne nous expliquent pas comment trouver les fonds supplémentaires. Serait-ce en diminuant les budgets consacrés à la culture, à la jeunesse, à la petite enfance, au sport, à tous ces secteurs qui ont été durement frappés par la crise sanitaire? J'espère que ces personnes n'y songent pas! Il ne faut pas opposer les domaines qui dépendent de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Nous devons garder à l'esprit la situation budgétaire et les contraintes qui pèsent sur notre entité. N'oublions pas que l'enseignement au sens large constitue plus de 70 % des dépenses de la Fédération et qu'il est un des mieux subventionnés de l'Organisation de coopération et de développements économiques (OCDE). En outre, la Fédération n'a pas de recettes propres.

Concernant les négociations sectorielles, je salue vivement la volonté de votre gouvernement de renforcer le soutien administratif des directions de l'enseignement fondamental. Elles en ont grandement besoin. Sur le terrain, il m'en est fait régulièrement la demande et je suis donc ravie des avancées en ce sens.

Pourriez-vous refaire le point sur les réformes du Pacte qui seront finalement reportées pour soulager les équipes éducatives? Pourriez-vous nous en dire plus sur les avancées des négociations sectorielles? Certaines mesures concernent les directions de l'enseignement fondamental et d'autres les primes de fin d'année du personnel de l'enseignement. Toutefois, une discussion a-t-elle eu lieu à propos des secteurs qui se sentent moins représentés par les syndicats, comme les internats?

M. le président. – La parole est à Mme Chabbert.

Mme Delphine Chabbert (PS). – Madame la Ministre, mon groupe et moi-même avons suivi les manifestations et la grève de la semaine dernière avec la plus grande attention et je tiens à vous faire part de notre soutien particulièrement appuyé. Certains des slogans énoncés pendant cette grève étaient excessifs, exagérés et surtout injustifiés. Comme ils ont été émis dans le cadre d'une manifestation, il faut les relativiser. Toutefois, ils sont choquants et presque injurieux. L'emploi de ces slogans est la preuve d'un manque de respect à votre égard, surtout au regard de votre engagement dans votre fonction et de votre méthode de travail qui est basée sur la collaboration étroite avec les acteurs de l'enseignement. Cette collaboration a été permanente et sans faille pendant toute la gestion de cette crise. Nous tenons à saluer votre méthode de travail qui est fondée sur un profond respect de tous les acteurs de l'enseignement. Tous les groupes présents dans cette enceinte devraient avoir l'honnêteté de le reconnaître.

Nous sommes extrêmement attentifs au malaise bien réel exprimé par ces enseignants qui font face à des problèmes structurels: la pénurie des enseignants engendre une situation extrêmement difficile; la question des bâtiments est aussi ancienne et a posé des problèmes importants lors de cette crise sanitaire; le problème des équipements est lui aussi préoccupant. La crise de la Covid-19 a accentué toutes ces difficultés auxquelles sont confrontés les enseignants. Nous sommes à leurs côtés sur le terrain et nous reconnaissons qu'ils ont dû s'adapter à des règles extrêmement compliquées qui n'ont cessé de changer, ce qui a provoqué l'épuisement de nombre d'entre eux.

Cependant, je tiens à rappeler que ce n'est pas vous, Madame la Ministre, qui avez décidé de ces règles sanitaires. Vous n'avez fait qu'appliquer les protocoles décidés par le ministre fédéral de la Santé. Il est important de rappeler quelles sont vos compétences et vos responsabilités. Nous ne pouvons donc pas laisser dire que vous avez été sourde aux demandes des acteurs de terrain.

Vous avez annoncé un lot de mesures: l'augmentation de la partie fixe de la prime de fin d'année; le renforcement du soutien administratif aux directions; la création de groupes de travail qui se pencheront notamment sur les difficultés structurelles telles que la pénurie, la valorisation du métier d'enseignant, la taille des classes, ainsi que la revalorisation barémique dans le cadre de la réforme de la formation initiale des enseignants. Vous allez travailler sur tous ces sujets. Je comprends qu'on puisse considérer que c'est insuffisant, mais on ne peut pas dire que rien n'a été fait. Ces mesures s'ajoutent à celles qui ont déjà été annoncées par le gouvernement, notamment le refinancement historique des bâtiments scolaires qui permettra d'améliorer les conditions de travail des enseignants.

Nous aimerions bien offrir du rêve, annoncer la fin de la pénurie, augmenter les salaires du jour au lendemain, diviser par deux le nombre d'élèves dans les classes... Mais ce n'est pas possible. Nous devons avoir le courage de le reconnaître.

Les réformes du Pacte engendreront un surplus de travail. Toutefois, les acteurs du monde de l'enseignement sont aussi demandeurs et partie prenante de plusieurs chantiers de cette réforme systémique qu'est le Pacte. L'amélioration du système éducatif visant l'épanouissement de tous les jeunes est leur priorité et la nôtre. En ce sens, la réforme des rythmes scolaires, l'instauration du tronc commun ainsi que l'accompagnement différencié sont des réformes visant à créer de meilleures conditions d'apprentissage pour les élèves et de meilleures conditions de travail pour les enseignants. Ces mesures sont essentielles pour lutter contre les inégalités scolaires, ce qui est un objectif prioritaire.

Nous notons cependant avec satisfaction le report, annoncé dans la presse, de certains chantiers du Pacte. C'est notamment le cas de la troisième vague des plans de pilotage, postposée de six mois, et du DAccE, qui pourrait effectivement

engendrer un surcroît de travail administratif. Cet équilibre entre les chantiers maintenus et ceux qui sont reportés nous semble cohérent et tenable.

Tous ces débats sont importants, car nous touchons à des questions essentielles. Madame la Ministre, je profite de l'interpellation de mon collègue pour vous adresser quelques questions. Pouvez-vous faire le compte-rendu des discussions qui ont eu lieu en marge de la manifestation? Pouvez-vous nous présenter les mesures visant à lutter contre la pénurie? Enfin, pouvez-vous nous donner des détails concernant l'instauration des groupes de travail?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Il y a beaucoup à dire sur un tel sujet. Le 10 février 2022, jour de la manifestation et de la grève, le gouvernement a adopté un projet de protocole d'accord sectoriel. Le gouvernement a donc chargé le ministre-président, ma collègue Valérie Glatigny, en sa qualité de ministre de l'Enseignement supérieur et de l'Enseignement de promotion sociale, et moi-même de soumettre ce projet à la concertation des organisations syndicales, des fédérations de pouvoirs organisateurs et de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE). Nous rencontrerons donc une nouvelle fois ces interlocuteurs lors de réunions bipartites afin de prendre connaissance de leurs commentaires et réactions sur ce projet de texte. Les réunions avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et WBE auront lieu ce jeudi 24 février 2022, tandis que la date définitive pour la réunion avec les organisations syndicales n'a pas encore été fixée, pour la simple et bonne raison que celles-ci ont pris le temps d'en discuter en amont au sein de leurs instances.

La période proposée pour le protocole couvrirait, à titre exceptionnel, les années 2021 à 2024, et ce, pour deux raisons principales. Premièrement, l'arriéré des protocoles est important. Il y a donc une série de mesures issues des protocoles précédents qui n'ont pas encore abouti. Il est donc important de régler cet arriéré et d'instaurer tout ce qui doit encore l'être. Deuxièmement, les circonstances exceptionnelles liées notamment à la pandémie ne nous ont pas permis de mener les négociations dans un délai permettant de conclure un accord pour la période 2021-2022. Nous avons donc voulu rationaliser l'ensemble des discussions pour gagner du temps.

L'ambition du gouvernement n'en est pour autant pas moindre. Le montant de l'enveloppe budgétaire dégagée est en effet quasiment identique au montant cumulé des enveloppes spécifiquement destinées aux trois protocoles précédents. En outre, la formule nous permettra d'utiliser tout le temps qui nous reste avant la fin de la présente législature pour appliquer les volets qualitatifs de l'accord. Le but est d'atteindre des objectifs concrets le plus rapidement possible.

En ce qui concerne les mesures quantitatives et qualitatives transversales relatives à mes compétences, je me concentre ici sur les éléments que vous avez mis en exergue dans vos questions, Mesdames et Messieurs. Je ne serai donc pas exhaustive, car le texte en cours d'examen n'est pas encore parvenu à sa version

finale. Je ne suis donc en mesure ni de vous communiquer la date précise de clôture de la présente négociation ni de vous exposer dans ses moindres détails le cahier des charges de certains groupes de travail. J'espère néanmoins que ce cycle de négociations pourra être finalisé rapidement pour que nous puissions commencer le travail le plus tôt possible.

En ce qui concerne l'augmentation de la partie fixe de la prime de fin d'année pour tous les membres du personnel, une harmonisation avec celle des agents de la fonction publique coûterait 29 millions d'euros sur une base annuelle. La différence par membre du personnel est estimée par mes services à 214 euros. Pour combler intégralement ce fossé, le budget de 32 millions d'euros, qui est consacré au présent protocole, devrait donc être presque totalement affecté à cette seule mesure. C'est hors de question, car d'autres demandes sont à satisfaire! Par conséquent, le projet de protocole prévoit d'y consacrer 5 151 500 euros en 2022, 7 541 500 euros en 2023 et enfin 16 669 418 euros par an à partir de 2024. Il est ainsi proposé de poursuivre l'harmonisation à hauteur du même montant que durant la législature précédente, puisque ce travail d'alignement avait été entamé par le gouvernement précédent. Néanmoins, je tiens à souligner que le contexte budgétaire est actuellement plus difficile. Les acteurs ont tous préféré cette manière de procéder à l'alternative de défiscalisation d'une partie de la prime.

En parallèle, le gouvernement a également décidé de soutenir les directions de l'enseignement fondamental en augmentant le soutien administratif à hauteur de 2,6 millions d'euros en 2022, au démarrage, puis à hauteur de 7,8 millions d'euros à partir de 2023. Dans le cadre de la définition des modalités d'affectation de ces moyens, la piste de la création d'un cadre organique assurant un véritable soutien administratif structurel aux directions sera approfondie. Toutes les enveloppes budgétaires déjà consacrées à cette politique seront prises en compte. Si cette piste se concrétise, elle devra intégrer une forme de souplesse, de manière à répondre à diverses situations spécifiques, comme les directions avec charge de classes, la mutualisation ou encore les écoles de petite taille. En complément, pour ce qui est des mesures qualitatives, une réflexion sur un soutien éducatif à l'enseignement fondamental aura lieu, tout en tenant compte des questions de soutenabilité budgétaire.

Je vais maintenant aborder les mesures qualitatives. Il est prévu d'organiser en tripartite les groupes de travail à créer ou ceux qui devront finaliser les dossiers en cours. Les services du gouvernement seront chargés de réaliser le travail relatif à certaines mesures, tout en étant soumis aux procédures de concertation.

Sur le plan qualitatif, les organisations syndicales ont fait de la lutte contre la pénurie d'enseignants leur revendication principale. Si elle est abordée non seulement à travers le caractère systémique du Pacte et de la réforme de la formation initiale des enseignants, elle l'est également de manière transversale grâce à des

mesures ayant pour objectif d'améliorer les conditions de travail de tous les membres du personnel.

Le gouvernement s'est ainsi engagé à finaliser les travaux du groupe de travail relatif aux enseignants de seconde carrière, ainsi qu'à améliorer la visibilité et l'attractivité de l'enseignement pour les futurs étudiants et les personnes intéressées par une reconversion professionnelle. Le projet de protocole prévoit de solliciter les services régionaux de l'emploi, c'est-à-dire le FOREM, Actiris, mais aussi le *Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding* (VDAB) et l'*Arbeitsamt der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens* (ADG). Les objectifs du projet de protocole sont, d'une part, de développer une politique proactive à l'égard des demandeurs d'emploi ayant montré leur intérêt pour l'enseignement et, d'autre part, de faire connaître les services de ces opérateurs auprès des écoles. Dans le cadre des budgets existants, le gouvernement s'engage à lancer une campagne de promotion des métiers de l'enseignement.

Par ailleurs, la proposition en cours consiste à demander au groupe de travail «Taille des classes» d'analyser et de formuler des pistes concrètes pour améliorer les situations les plus complexes sur le terrain, à coût constant, en commençant par un travail sur toutes les conditions de dérogation aux normes en vigueur. Il existe en effet déjà des dispositions décrétales à ce sujet. Nous ne partons donc pas de rien.

Une évaluation qualitative du décret du 30 avril 2009 organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française afin d'assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité est également planifiée.

Pour ce qui est du bien-être des membres du personnel, les services du gouvernement, en concertation avec les partenaires sociaux, seront chargés d'établir des propositions relatives au droit à la déconnexion, en vue de les intégrer dans chacun des statuts.

Le risque d'encombrement du dossier existe bel et bien. Je suggérerai dès lors au gouvernement qu'un échéancier des travaux soit prévu dans la version définitive du protocole. Il conviendra de produire des effets concrets de la façon la plus efficace possible.

Je ne reste pas sourde aux doléances et messages qui me sont adressés, qu'ils émanent des enseignants ou des autres acteurs de l'enseignement. Le contexte est extrêmement difficile pour la troisième année scolaire consécutive. C'est évidemment lié à la crise sanitaire. Vous avez raison, Madame Chabbert, de souligner que la crise est venue exacerber une série de problèmes structurels de notre enseignement: bâtiments scolaires, conditions de travail, pénurie, etc. Pour pallier ces problèmes, nous sommes en pleine négociation d'un accord sectoriel. Des

réformes liées au Pacte pour un enseignement d'excellence doivent entrer en vigueur prochainement. Cependant, il est évident qu'il y a beaucoup de problèmes qui s'enchevêtrent. Il faut pouvoir les séparer pour y répondre.

Madame Vandorpe, j'ai déjà répondu à plusieurs reprises à votre question. De manière très systématique, je rencontre les différents acteurs institutionnels bilatéralement environ toutes les six semaines, en plus des réunions du Comité de concertation du Pacte, des réunions de suivi sanitaire, etc. À cela s'ajoutent les réunions avec toutes les associations de direction que j'organise plusieurs fois par an. On peut me reprocher beaucoup de choses ou ne pas être d'accord avec la méthode du gouvernement, mais on ne peut affirmer que je ne me consulte pas avec les acteurs du secteur. Cela a été souligné par certaines d'entre vous. Comment les décisions percolent-elles jusque chaque enseignant, chaque membre de personnel? C'est une autre question. Il est bien entendu possible d'améliorer notre communication ou celle des organisations syndicales. Nous devons nous poser plein de questions. Par exemple, comment arrive-t-on à une incompréhension pareille? Chacun peut évidemment faire sa part de travail à ce sujet.

Monsieur Kerckhofs, je vous ai déjà répondu plusieurs fois sur les barèmes, sujet essentiel s'il en est. Mon propos se trouve désormais traduit dans le projet de protocole qui prévoit bien d'entamer les discussions durant la présente législature pour préparer, creuser et chiffrer toutes les hypothèses de création d'un barème spécifique. Nous travaillerons dans cette direction pour faire mûrir le dossier, en sachant que la première cohorte de diplômés ne sortira qu'au plus tôt en 2027. Ces travaux n'éluideront pas la question de la maîtrise budgétaire des articles de base (AB) «Traitements» et les éventuelles évolutions organisationnelles et/ou statutaires. En effet, nous devons tous être animés par un même but: la soutenabilité financière de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

La réalisation de l'étude visant à objectiver le temps de travail des personnels de l'enseignement à tous les niveaux de l'enseignement obligatoire et de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) sera une de mes priorités absolues dans la mise en œuvre des engagements du gouvernement. Elle concernera également les directions et sera menée sur la base de données objectives. En outre, elle sera réalisée conformément à un cahier des charges préalablement concerté dans un cadre tripartite. Un groupe de travail spécifique aux puériculteurs et puéricultrices sera également créé. Ses membres seront chargés d'analyser et de formuler des propositions concrètes sur le statut de ces membres du personnel. Le but est de clarifier leurs missions au sein des équipes maternelles et d'envisager des pistes de révision de leur statut et des possibilités de statutarisation.

Le personnel administratif et ouvrier (PAPO) des écoles n'a pas été oublié dans le projet de protocole. En ce qui concerne l'enseignement subventionné, le gouvernement s'engage à intégrer *mutatis mutandis* le personnel administratif dans le décret du 1^{er} février 1993 fixant le statut des membres du personnel subsidiés

de l'enseignement libre subventionné. Cette mesure qui est prévue depuis le protocole 2013-2014 n'a à ce jour pas été mise en œuvre. Pour le PAPO relevant du décret du 12 mai 2004 fixant le statut des membres du personnel administratif, du personnel de maîtrise, gens de métier et de service des établissements d'enseignement organisé par la Communauté française, les revendications de leurs représentants ne concernaient pas toujours le pouvoir régulateur, mais bien souvent le pouvoir organisateur. C'est pourquoi nous leur proposons la création de deux groupes de travail spécifiques. Il est exact qu'un budget de 500 000 euros en année pleine leur sera réservé pour une mesure spécifique au PAPO. Nous devons encore nous entretenir avec leurs représentants sur le sujet. Cependant, je précise que cette mesure vient bien s'ajouter au bénéfice de celle relative à l'augmentation de la prime, qui les concerne évidemment aussi.

Enfin, je vous confirme que le gouvernement a décidé de reporter d'un an l'entrée en vigueur du DAccE. Cette année de report permettra aux équipes de disposer de plus de temps pour s'appropriier l'outil, le tester et penser son intégration dans les processus de travail et conseils de classe. Cette décision vise exclusivement à soulager les équipes dans le contexte actuel, et facilitera par ailleurs l'utilisation de ce nouvel outil pour la rentrée de 2023. Au sujet de l'accompagnement personnalisé, je vous envoie à la réponse que j'ai adressée à Mme Cortisse. Il est toutefois important pour nous de bien maintenir l'entrée en vigueur de cet accompagnement en même temps que le démarrage du tronc commun, car ces aides seront nécessaires tant pour les élèves qui démarrent leur parcours scolaire que pour les équipes éducatives sur le terrain.

Quant au texte sur la réforme des rythmes scolaires, Monsieur Vossaert, vous aurez peut-être constaté qu'il était inscrit en troisième lecture à l'ordre du jour de la séance du gouvernement de ce jeudi.

Enfin, concernant le dispositif d'évaluation des enseignants, il faut un peu remettre les pendules à l'heure et cesser de communiquer de manière erronée sur ce sujet. Ce dispositif repose avant tout sur le développement des compétences professionnelles et vise d'abord à valoriser et à soutenir les membres du personnel en rendant possible un *feedback* positif sur leur travail. Il doit permettre également à chacun d'évoluer dans sa pratique professionnelle.

L'évaluation telle que nous l'avons imaginée repose sur deux volets clairement distincts. Le premier, qui constitue le cœur de cible de la réforme, ne pourra pas avoir de conséquences statutaires. Le second, qui pourrait par contre, le cas échéant, entraîner des sanctions, ne serait ouvert que lorsque le membre du personnel aurait fait preuve de mauvaise volonté manifeste ou de dysfonctionnements répétés, et cela dans le respect de conditions strictes et d'une procédure garantissant les droits du membre du personnel concerné. J'y reviendrai tout à l'heure en réponse à une question de Mme Schyns. Le processus sera bien sûr mis

en œuvre dans le cadre d'un dialogue reposant sur la confiance entre les différentes parties et ne pourra en aucun cas être utilisé comme un moyen de pression. Les balises introduites en ce sens dans le dispositif devront être respectées et les possibilités de recours sont bien prévues dans le texte en projet.

J'insiste: l'évaluation telle qu'elle est envisagée ne vient pas de nulle part; elle s'inspire de ce qui se fait dans presque tous les milieux professionnels – dont la fonction publique – et est conforme à l'avis n° 3 du Groupe central. Elle doit s'appuyer sur une vision positive de l'évaluation, comme doit l'être également celle pratiquée par les enseignants avec leurs élèves, en ayant pour but de valoriser les réussites, faire progresser et donner confiance en soi.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Merci, Madame la Ministre, pour vos réponses. J'ai souvent entendu, de votre part et de la part de certains collègues, que la crise sanitaire avait joué un rôle important dans l'épuisement des personnels de l'éducation. Certes, c'est vrai! Mais il ressort de toutes les discussions que j'ai eues avec des membres des personnels de l'éducation que c'était en fait la goutte qui a fait déborder le vase. Le personnel affirme que la crise n'a pas été l'élément principal ou crucial, mais qu'il y avait des éléments structurels bien antérieurs. Ce ras-le-bol dure depuis longtemps et il est logique qu'à un moment, ça éclate! Lorsque les membres des personnels font part du mépris à leur égard ou du sentiment de ne pas être écoutés, n'y voyez aucune attaque personnelle, Madame la Ministre! Plus fondamentalement, ils ont l'impression de ne pas être entendus depuis longtemps et constatent qu'aucune perspective concrète ou suffisamment encourageante ne s'offre à eux.

Concernant la prime de fin d'année, les chiffres que vous avez avancés sont clairs. Vous évoquez le rattrapage par rapport aux autres secteurs de la fonction publique. Cependant, même en considérant les chiffres les plus favorables, on parle d'une augmentation maximale de 50 euros par an. Or, vous avez chiffré à un peu plus de 200 euros le différentiel. Cela signifie qu'on ne récupère même pas, dans l'hypothèse la plus favorable, 25 % de l'écart. Vous pouvez dès lors imaginer que les enseignants, qui font aussi partie de la fonction publique, ne comprennent pas pourquoi il y a un tel différentiel les concernant et pourquoi il y a une volonté aussi timide dans votre chef de combler cet écart.

Vous restez très vague sur lutte contre la pénurie. Vous évoquez une campagne de promotion pour motiver de futurs enseignants et attirer les jeunes et les représentants de certaines professions susceptibles de se tourner vers l'enseignement. Si je ne m'oppose pas à cette idée, je ne pense pas que c'est de promotion que le secteur de l'enseignement a besoin. Il a par contre besoin de mesures très concrètes, portant sur une amélioration des conditions de travail et de la rémunération. C'est ce qui améliorera l'attractivité de la profession. Ce n'est pas de publicité dont les enseignants ont besoin, mais de meilleures conditions de travail. Et sur ce point, vous restez très vague.

En évoquant la taille des classes, vous usez de la formule «à coûts constants». Ce n'est pas cela qui nous permettra de faire des miracles. Or on sait bien que la diminution de la taille des classes joue un rôle. Vous créez un groupe de travail. Soit! Vous fixerez un échancier. Bien! Toutefois, si ce groupe de travail est contraint de fonctionner à coûts constants, cela ne nous mènera pas très loin. Dès lors, je comprends que les syndicats disent déjà que c'est insuffisant.

Vous avez répondu relativement clairement sur le DAccE.

Quant à l'avant-projet de décret relatif à l'évaluation, vous dites à plusieurs reprises que son but premier est de valoriser et de soutenir, non de sanctionner. Je pense aussi que ce n'est pas l'objectif principal de la mesure. Néanmoins, vous avez pu constater que, dès la publication des textes et lors des discussions qui ont suivi, les représentants du secteur se sont focalisés sur ce point et sur les potentielles sanctions du personnel, même statutaire, pour d'autres raisons que des fautes graves. Le problème est d'arriver à s'assurer que les mesures sont opérationnelles et fixées dans un décret. Manifestement, les enseignants n'ont pas été convaincus lors des discussions qui ont eu lieu l'année dernière. Je n'entends pas de nouveaux éléments qui montrent qu'ils vont l'être cette fois.

Les mesures que vous évoquez concernant le PAPO sont elles aussi vagues. Vous avez confirmé un montant de 500 000 euros. J'ai effectué un calcul simple. Si je ne compte que l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire ordinaire, sans tenir compte de l'enseignement spécial et supérieur, cette somme représente 200 euros, non par ouvrier ou par membre au personnel administratif, mais par école et par an. Une disposition aussi limitée est ressentie comme méprisante.

Vous avez évoqué l'accord sectoriel et vous avez raison: les arriérés sont importants. Aujourd'hui, le personnel entend que, parmi les premières mesures prises, on concrétise ce qui avait été promis et n'a pas été réalisé. Pour lui, c'est insuffisant. Ce qui pose problème, c'est le gouffre entre les budgets dégagés et les besoins. Les enseignants réclament des mesures concrètes. Quand vous leur dites, Madame la Ministre, que les budgets ne sont pas disponibles – ce qui est vrai compte tenu de la situation de la Communauté française –, c'est insupportable pour eux parce qu'ils ne sont pas responsables des fondements institutionnels qui ont mené à la situation intenable de notre Communauté. Ils ne sont pas responsables de la loi de financement. Le monde politique a créé cette situation; c'est donc à lui de chercher des solutions à ce problème. Ils ont besoin de souffler un peu et demandent le report de certaines mesures. Même dans le «non-coûtant», vous ne leur apportez pas de réponse, par exemple quand ils demandent le report de certaines mesures. J'ai l'impression que vous n'entendez pas leur besoin de souffler.

Je comprends dès lors qu'ils aient envie de se lancer dans de nouvelles actions: ils n'ont pas été suffisamment entendus. Nous déposerons une motion afin qu'elle soit soumise au vote lors de la séance plénière de demain.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Le renforcement du cadre du personnel administratif de l'enseignement fondamental est vraiment un point essentiel. Par conséquent, il est important que cela fasse partie des prochaines priorités. Je me réjouis aussi que les discussions soient ouvertes à propos des éducateurs dans l'enseignement primaire.

Il faut poursuivre le travail sur la pénurie, point essentiel parmi les revendications formulées. Bien sûr, je comprends les réflexions des uns et des autres. Cependant, j'attire votre attention sur deux choses. Premièrement, en ce qui concerne la campagne de promotion, il ne faut pas oublier que, durant la précédente législature, on a créé le site internet «Pourquoi pas prof?». Il ne faudrait donc pas repartir de rien. Puisque ce site n'a pas été exploité durant la législature actuelle, il serait dommage de le négliger. Autant partir de l'existant pour avancer. Deuxièmement, il faut non seulement inciter les jeunes à devenir professeur, mais il faut aussi supprimer les obstacles pour des personnes qui désireraient rentrer dans l'enseignement après une carrière dans le secteur privé ou après une réorientation professionnelle. Un gros travail reste à effectuer pour favoriser l'accès à l'enseignement et il convient de réfléchir aux aspects liés à l'ancienneté, lesquels peuvent compter dans le choix professionnel de potentiels nouveaux professeurs.

J'en viens au report de certaines réformes. Pour la plupart des réformes, les dates d'entrée en vigueur avaient été avancées. Madame la Ministre, vous n'avez eu aucun souci à envisager des reports pour le bien-être des enseignants et des élèves. En revanche, en ce qui concerne les rythmes scolaires, vous continuez à vous obstiner, alors qu'aucune date n'avait été fixée et que l'analyse réalisée par la Fondation Roi Baudouin précisait clairement qu'il fallait deux ans entre la décision et l'instauration de cette réforme. Or, là aussi, vous continuez à foncer tête baissée malgré les nombreuses réactions qui n'émanent pas seulement du secteur de l'enseignement et qui concernent aussi les mouvements de jeunesse et les transports en commun, par exemple. J'en reviens donc à ma position de départ. Je constate que vous organisez des concertations et des rencontres régulières, que vous écoutez les différents intervenants, mais, au final, malheureusement, sur de nombreux points, vous restez sur vos positions. À des enfants, on dirait que «cela rentre par une oreille et que cela sort par une autre». Je n'irais pas jusque-là avec vous, bien entendu, mais je vous exhorte à tenir compte des avis contraires au vôtre et à agir en conséquence.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, je vous remercie pour votre réponse. Les problèmes structurels que nous abordons aujourd'hui ne sont vraiment pas neufs et sont amplifiés par la crise sanitaire. Et ça tombe sur vous,

tout simplement! Il est de notre responsabilité politique d'assumer les choix qui sont faits, de faire face aux difficultés, de trouver des solutions aux problèmes, mais aussi de maintenir le dialogue, même dans les cas les plus difficiles. Nous vous soutenons pleinement dans la poursuite du dialogue, malgré un cadre budgétaire difficile, et nous vous encourageons à trouver des solutions pour améliorer autant que possible la situation.

En réponse à la crainte d'encommissionnement, exprimée par M. Kerckhofs, vous avez expliqué le fonctionnement à venir des groupes de travail. Il est essentiel que le personnel enseignant ait des perspectives claires quant aux résultats de ces groupes de travail.

J'aimerais par ailleurs souligner l'intérêt de la campagne de revalorisation et de promotion de l'enseignement auprès des jeunes et des nouveaux enseignants. Il convient en outre d'aborder le cas des puéricultrices dans le cadre des groupes de travail.

Mme Cortisse a précédemment évoqué des membres du personnel parfois oubliés, tels que les agents administratifs, les gestionnaires, les éducateurs et le personnel d'entretien. Dans le cadre des négociations, il convient de mettre l'accent sur le rôle et l'importance de ces membres du personnel.

M. le président. – J'ai été saisi de deux projets de motion. Le premier, signé par M. Kerckhofs, est libellé comme suit:

«Le Parlement de la Communauté française, ayant entendu l'interpellation de M. Jean-Pierre Kerckhofs à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée "Demande d'éclaircissements sur les différentes réponses apportées aux enseignants à la suite de leur mouvement de grève",

considérant le succès du mouvement social des personnels de l'enseignement qui ont réussi à rassembler plus de 10 000 personnes devant le siège du gouvernement,

considérant qu'un grand nombre d'enseignants supplémentaires étaient en grève le 10 février dernier,

considérant que les représentants du personnel, après avoir été reçus par la ministre, ont déclaré ne pas avoir entendu de réponses satisfaisantes,

considérant que, malgré les déclarations décrivant l'enseignement comme un métier essentiel, les personnels de l'enseignement estiment ne pas voir cette affirmation traduite dans les faits,

considérant que la lutte contre la pénurie est au centre de leurs revendications,

considérant que cette lutte nécessite des mesures à court, moyen et long termes,

considérant que les attentes concernent chaque étape d'une carrière: début, conditions de travail et fin de carrière,

considérant que les membres du personnel de l'enseignement n'ont plus bénéficié d'une augmentation barémique depuis plus de dix ans,

considérant que les personnels de l'enseignement considèrent certains projets actuellement sur la table comme des sources supplémentaires d'inquiétude alors qu'ils ont crucialement besoin de sérénité et de respect,

considérant qu'ils identifient la réforme des rythmes scolaires et la réforme de l'évaluation des enseignants comme les deux principales menaces à l'ordre du jour,

demande au gouvernement:

de répondre concrètement à la problématique de la pénurie d'enseignants par un plan qui intègre des moyens à court, moyen et long termes,

de rendre pérennes les mesures «Covid» prises pour répondre aux besoins nés de la crise sanitaire; il s'agirait d'une réponse concrète qui traduirait le fait que les dégâts pédagogiques de la crise sanitaire méritent une réponse structurelle et non conjoncturelle,

de constituer un pool d'enseignants qui fonctionnerait en inter-réseaux, afin de stabiliser davantage les débuts de carrière et de faciliter l'organisation des remplacements,

de proposer un plan concret et un phasage pour diminuer la taille des classes en commençant par les premières années de scolarité, afin d'apporter une réponse sur le long terme à la demande d'amélioration des conditions de travail et, en même temps, d'améliorer les conditions d'apprentissage des élèves et donc de lutter contre les inégalités,

de garantir que chaque membre du personnel puisse s'arrêter définitivement dès l'âge de 60 ans afin de tenir compte des difficultés du métier,

d'apporter une réponse satisfaisante à la demande légitime d'augmentation barémique comme contribution à l'amélioration du métier,

de reporter d'une année la réforme des rythmes scolaires afin de se donner le temps de coordonner la mesure à l'échelle du pays et aussi de laisser souffler les personnels,

de suspendre la réforme de l'évaluation des enseignants afin de prendre le temps de négocier un projet qui répond aux inquiétudes et qui évite le dangereux précédent qui consisterait à rendre possible le licenciement de membres du personnel nommés à titre définitif.»

Le second projet de motion, pure et simple, est signé par Mme Cortisse, M. Soirresse Njall et Mme Chabbert, et est libellé comme suit:

«Le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles,

ayant entendu la réponse apportée en commission de l'Éducation par Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, à l'interpellation de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée "Demande d'éclaircissements sur les différentes réponses apportées aux enseignants à la suite de leur mouvement de grève",

considérant la concertation continue entre la ministre et les différents acteurs de l'éducation,

considérant que le projet de protocole sectoriel adopté par le gouvernement est en cours de concertation,

considérant que, dans le cadre des discussions sectorielles, une enveloppe budgétaire annuelle d'un montant de 32 millions d'euros est dégagée à l'horizon 2024,

considérant l'augmentation de l'aide administrative aux directions de l'enseignement fondamental à concurrence de 2,6 millions d'euros en 2022 et de 7,8 millions d'euros à partir de 2023,

considérant les différents groupes de travail qui ont déjà été créés ou le seront afin de trouver des solutions concrètes à diverses problématiques telles que la pénurie d'enseignants, la taille des classes, le bien-être des acteurs de l'enseignement, la revalorisation barémique des enseignants ou encore le statut des puériculteurs et des puéricultrices,

considérant les différentes mesures visant à améliorer la visibilité et l'attractivité du métier d'enseignant,

considérant la nécessité de poursuivre les réformes du Pacte pour un enseignement d'excellence afin d'améliorer le système éducatif et de lutter contre les inégalités, mais estimant que certaines réformes ont été reportées afin de soulager les acteurs de terrain,

considérant la nécessité de réformer les rythmes scolaires pour organiser l'année scolaire au départ de l'élève et en tenant compte de ses besoins, notamment en vue de lutter contre les inégalités scolaires,

considérant les mesures prises et budgets dégagés par le gouvernement afin de faciliter la mise en œuvre de la réforme dans les secteurs non scolaires, tels que l'accueil temps libre, les écoles de devoirs, les mouvements de jeunesse ou encore le sport,

considérant que, depuis le début de la crise sanitaire, ce sont près de 150 millions d'euros qui ont été consacrés notamment à l'octroi de subventions et de dotations de fonctionnement supplémentaires, à la stabilisation et au renforcement de l'encadrement dans les écoles, les centres PMS et les académies,

passé à l'ordre du jour.»

4 Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation (Article 82 du règlement)

4.1 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Immersion en entreprise»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Depuis l'entrée en vigueur du décret du 5 décembre 2013 modifiant les grilles horaires dans la section de qualification de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et organisant les stages dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et dans l'enseignement secondaire spécialisé de forme 3 et de forme 4, les stages sont devenus progressivement obligatoires dans toutes les options des enseignements technique et professionnel. Ils ne l'étaient pas auparavant, en dehors de trois formations très spécifiques dans le domaine paramédical. En Fédération Wallonie-Bruxelles, trois écoles issues de trois réseaux différents et de trois zones différentes ont en quelque sorte servi de cobayes pour des stages d'immersion en entreprise. Les acteurs impliqués ont été très satisfaits de l'expérience et l'ont poursuivie durant l'année 2013-2014. À cette occasion, le champ de l'expérimentation a été étendu de manière mesurée à d'autres écoles et à d'autres secteurs professionnels: industrie alimentaire, plasturgie et construction. Cette immersion était différente des stages, parce qu'elle permettait que toute la classe se rende, accompagnée de l'enseignant, au sein de l'entreprise afin d'y recevoir une formation et de mettre la main à la pâte.

Madame la Ministre, lors des débats sur le budget initial de 2022, nous avons évoqué ces expériences pilotes d'immersion en entreprise. À cette occasion, vous avez indiqué que plus aucun budget ne serait débloqué dans le domaine. Or, certaines écoles continuent à appliquer cette forme d'alternance renforcée qui, selon vos dires et conformément à un rapport d'inspection, n'apporterait aucune plus-value. J'aimerais y revenir. Pouvez-vous m'en dire davantage sur le contenu de ce rapport d'inspection? Pourrais-je en disposer? Quand cette mission d'inspection a-t-elle été réalisée? Combien d'écoles et d'entreprises cette mission concernait-elle? Quelle a été la méthodologie utilisée par le ou les inspecteurs chargés de cette mission? Quels éléments positifs et négatifs ont-ils relevés? Sur quels éléments se basent-ils pour parler d'une absence de plus-value dans le rapport final? Avez-vous pris contact avec vos collègues des Régions wallonne et bruxelloise au sujet de l'alternance? Une réunion a-t-elle été programmée très prochainement? Si oui, quand aura-t-elle lieu et quel en sera l'ordre du jour?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Mes services pourront vous transmettre l'évaluation dont vous parlez. Pour la réaliser, le Service général de l'inspection (SGI) a contacté, au cours du deuxième trimestre de l'année scolaire 2020-2021, les directions de 18 écoles ayant pris part à ce projet d'immersion en entreprise depuis 2013. Un questionnaire leur a ensuite été soumis par courriel. Il a connu un taux de réponse de 78 % et six écoles ont par la suite fait l'objet d'une visite. Parmi les 15 points abordés au travers de ces questionnaires

figuraient le choix des entreprises, le rôle du référent et du tuteur, les acquis d'apprentissage transférés à l'entreprise, la rencontre des compétences transversales, les freins à l'immersion, l'organisation au sein des écoles, etc.

Dans la conclusion de son rapport d'évaluation, le SGI met en avant le fait que si l'immersion peut être un dispositif intéressant, à mi-chemin entre les stages classiques et l'enseignement en alternance et permettant ainsi des activités difficilement organisables à l'école, c'est uniquement pour certaines options de base groupées (OBG) des secteurs 2 et 3, relatifs aux industries et à la construction. Par ailleurs, depuis son lancement en 2013, il s'avère que ce projet a donné peu de résultats probants. Ainsi, dans la grande majorité des cas, les expériences se sont en réalité limitées à des stages assez classiques, seulement un peu mieux encadrés. Par exemple, il n'y a pas eu de cours donné par les enseignants eux-mêmes dans les entreprises. Ils ont tout au plus assisté les tuteurs dans les rares situations où des infrastructures ont été mises à disposition pour un grand nombre d'élèves. De plus, le nombre trop important d'élèves a réduit le rôle du référent à celui d'un vérificateur, l'empêchant de mener à bien ses missions de base, à savoir le suivi du groupe d'élèves et l'organisation des formations sur le site en rapport avec les profils de formation et/ou de certification.

En résumé, à la suite de ces constats, nous pouvons parler d'un dispositif expérimental qui ne repose sur aucune base réglementaire. Ce dispositif est coûteux compte tenu de l'octroi de périodes complémentaires et n'atteint pas les objectifs fixés. En outre, contrairement à ce qui avait été évoqué, il n'a jamais fait l'objet d'un dépôt de projet auprès du Fonds social européen (FSE). J'ai donc décidé de ne pas prolonger le dispositif. En revanche, il est prévu de poursuivre la réflexion concernant l'organisation des stages, leurs objectifs et la coopération avec le monde du travail, dans le cadre tant du chantier n° 5 relatif à la réforme de l'enseignement qualifiant que dans celui des travaux inter-entités sur l'alternance. Sur ce dernier point, la rencontre avec les ministres-présidents et les ministres de tutelle devrait avoir lieu dans le courant du mois de mars.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Concernant l'alternance, je reviendrai donc vers vous et vos collègues des autres gouvernements dans le courant du mois de mars. Quant à l'immersion, je lirai le rapport avec attention. Une seule véritable question subsiste: l'échec de ce projet est-il ou non dû à l'absence d'une base décrétole ou de structure suffisante? Nous ne le saurons jamais, car il n'existe aucun texte sur l'immersion en entreprise. Je le regrette et reste sur le constat qu'il nous faut rapidement mettre en œuvre des pistes et actions concrètes dans le domaine de l'alternance.

4.2 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Mosa Ballet School»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – J'ai vu passer, dans un ordre du jour de la séance du gouvernement du 3 février, un avant-projet de décret implémentant la

Mosa Ballet School et instituant un dispositif expérimental de formation artistique en danse au premier degré, commun aux deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire général.

Il y a peu, une réforme des humanités artistiques a fait l'objet d'un groupe de travail au sein du Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire ordinaire. Nous sommes toujours en attente des avancées des chantiers du Pacte pour un enseignement d'excellence sur le degré supérieur de l'enseignement secondaire. Visiblement, le gouvernement a décidé d'instituer un dispositif expérimental dans un domaine où la Belgique brille, notamment grâce aux ballets de Béjart. Dans l'enseignement technique de transition, une option «Danse» existe déjà dans le cadre des humanités artistiques que je viens d'évoquer. Le site internet www.mosaballetschool.eu indique viser «l'excellence, mais en toute humanité. En toute conscience.» Quant au minerval de 8 500 euros par année scolaire, il devrait être réduit par la suite.

Madame la Ministre, pouvez-vous présenter ce projet? Quels en sont les promoteurs et les partenaires? Où se situe la *Mosa Ballet School*? En quoi consiste exactement le dispositif expérimental? Quelle en est la durée? Quelles seront les conditions d'entrée dans cette école? Y aura-t-il des auditions? Comment le jury sera-t-il constitué? La Fédération Wallonie-Bruxelles prévoit-elle un soutien et un subventionnement particulier? La réduction de minerval que j'ai évoquée fait-elle partie du projet à court terme? Que comprend ce minerval? Quelle articulation est-elle prévue entre la *Mosa Ballet School*, les écoles secondaires partenaires du projet et, éventuellement, les écoles supérieures des arts (ESA)? Cette implémentation expérimentale n'entrerait-elle pas en concurrence avec la future réforme du degré supérieur de l'enseignement secondaire? Un dispositif d'évaluation est-il prévu?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La *Mosa Ballet School* est une école de formation artistique en danse, située au centre de Liège. Actuellement, l'école est encore en chantier. À terme, elle sera équipée de dix studios sur une surface totale de 10 000 m². S'inscrivant dans la philosophie du parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) et ambitionnant de participer au développement d'une filière de la danse en Fédération Wallonie-Bruxelles, ce projet vise à placer sur la scène internationale un acteur offrant des formations professionnalisantes de haut niveau en danse.

La *Mosa Ballet School* est soutenue par la fondation privée d'utilité publique Benjamin De Cloedt, la Fédération Wallonie-Bruxelles, la ville de Liège et divers partenaires comme la Loterie Nationale. Ce projet ne s'insérant pas dans le cadre juridique régissant l'enseignement obligatoire, le gouvernement m'a chargée de proposer les modifications décrétales instaurant un partenariat entre la *Mosa Ballet School* et l'Athénée Royal Charles Rogier, en vue d'instituer un enseigne-

ment expérimental de formation artistique en danse dans l'enseignement secondaire général. La composition hebdomadaire de la grille horaire d'un élève concerné par ce partenariat s'inspire finalement de ce qui est prévu pour les élèves sportifs de haut niveau. Concrètement, cela signifie que les élèves de l'Athénée Royal Charles Rogier inscrits dans le projet seront dispensés des cours d'éducation physique et de formation optionnelle, ceux-ci étant remplacés par des cours de danse organisés par la *Mosa Ballet School*. L'avant-projet de décret, prochainement soumis aux concertations réglementaires, fera l'objet non seulement d'une évaluation, mais aussi d'évaluations intermédiaires.

L'inscription à la *Mosa Ballet School* se fera dans le cadre d'un processus d'auditions supervisées par le directeur artistique de l'école. Aucun NTPP (nombre total de périodes professeurs) complémentaire ne sera pris en charge par le pouvoir régulateur, mais le ministre-président s'est engagé pour l'année 2021 à un soutien financier de 100 000 euros dans le cadre de l'appel à projets «Rayonnement Wallonie». Le ministre de l'Égalité des chances, qui a mis en avant la dimension inclusive du projet, l'a soutenu à hauteur de 150 000 euros et la ministre de la Culture a, quant à elle, dégagé 50 000 euros sur ses budgets. Le minerval demandé par l'école couvre les frais d'inscription spécifiques à celle-ci, étant entendu que l'inscription à l'Athénée Royal Charles Rogier est gratuite, conformément aux réglementations en vigueur concernant la gratuité scolaire. Je tiens à ajouter que l'admission étant fondée sur le talent et le potentiel, la *Mosa Ballet School* s'engage à garantir à tous et toutes les mêmes chances en conditionnant l'octroi de bourses à la situation réelle des familles.

Les élèves qui suivront la formation instaurée par ce partenariat seront régulièrement inscrits, moyennant les conditions de base, à l'Athénée Royal Charles Rogier. Les élèves terminant avec succès leur sixième année recevront leur certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) qui, le cas échéant, leur octroie l'accès à l'enseignement supérieur. En ce qui concerne l'articulation avec les écoles supérieures des arts organisant depuis peu le master en danse, je vous invite à interroger ma collègue, Mme Glatigny.

Enfin, le partenariat instauré pourra être adapté, le cas échéant, en fonction des réformes relatives au tronc commun et au degré supérieur de l'enseignement secondaire.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Il est important de bien comprendre le cadre dans lequel ce projet se situe. Nous y voyons désormais plus clair grâce à votre réponse, Madame la Ministre. Je serai attentive aux modifications décrétales qui, je suppose, seront discutées au Parlement.

Je serai aussi attentive aux aspects budgétaires du projet, compte tenu des sommes dégagées par le programme «Rayonnement Wallonie», par M. Daerden et par Mme Linard. Il faudra déterminer si ces fonds sont destinés à lancer le projet ou si ces sommes seront accordées chaque année. Bien qu'il s'agisse d'un

projet qui mérite d'être soutenu, il faut aussi que l'engagement financier de la Fédération Wallonie-Bruxelles reste soutenable dans le cadre de toutes les autres demandes, dont un certain nombre viennent d'être évoquées.

Je suis favorable à ce que Liège, et à travers cette ville toute la Belgique, devienne un lieu de haut niveau de formation en danse, mais je suis tout aussi favorable à ce qu'on permette l'accessibilité du plus grand nombre à cette école. À ce sujet, j'ai pris note de l'existence de bourses. Il faudra également veiller à assurer la soutenabilité globale du projet, compte tenu des autres projets en cours.

4.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Évaluation des référentiels et inspection du cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC)»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Durant la précédente législature, le gouvernement a constitué des groupes de travail chargés de la rédaction des référentiels des cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (EPC). Ces deux référentiels ont été rédigés en 2017 et le Parlement les a ensuite entérinés par le décret du 17 juillet 2017 portant confirmation de l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 22 mars 2017 déterminant le référentiel des socles de compétences en éducation à la philosophie et à la citoyenneté et prévoyant une procédure de dérogation au référentiel. L'EPC a été rendue obligatoire à la rentrée 2016 dans l'enseignement fondamental et à la rentrée 2017 dans l'enseignement secondaire.

Dès la rédaction de ces référentiels, la Commission de pilotage du système éducatif (Copi) a recommandé de les faire évaluer et les travaux parlementaires autour de l'adoption des deux référentiels au mois de juillet 2017 en font clairement état. L'objectif est bien de prévoir la possibilité d'aménager, de revoir, de compléter le référentiel sur la base de sa concrétisation sur le terrain. Depuis le début de la législature, un groupe de travail a-t-il été instauré pour évaluer ces référentiels? Dans la négative, quand prévoyez-vous leur relecture? Quelles seront la méthodologie utilisée et la composition du groupe de travail chargé de cette mission ?

Dans le même cadre, un groupe d'inspecteurs experts a été constitué afin de prendre la température sur le terrain. Ce groupe a remis plusieurs rapports et a été interrogé à plusieurs reprises en commission de l'Éducation, notamment lors des auditions à huis clos du groupe de travail dédié à la problématique de l'EPC. Très rapidement – déjà durant la législature précédente –, il est apparu nécessaire de désigner des inspecteurs pour le cours d'EPC. En cause, certaines difficultés telles que l'ampleur des programmes, l'ambition des référentiels, les écarts observés – notamment dans l'enseignement primaire – entre contenus effectifs et âge des élèves. Madame la Ministre, qu'en est-il de cette désignation d'inspecteurs? Vous avez récemment affirmé qu'un groupe de travail chargé de se pencher sur la résolution relative à l'EPC a été constitué. Quelles en sont la composition et la méthode de travail?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, je suis étonnée par votre question. En effet, le rapport du groupe de travail relatif au cours d'EPC présenté au Parlement au mois de novembre dernier me paraissait particulièrement explicite quant au travail minutieux d'analyse réalisé vis-à-vis des référentiels. Je me permets donc de vous proposer la relecture attentive de ce rapport. Outre l'analyse des référentiels, le texte fait également état de la désignation d'inspecteurs pour les cours d'EPC. Ces matières doivent faire l'objet d'inspection comme les autres cours, même si des difficultés pratiques se présenteront inévitablement, comme la vérification de la couverture des référentiels lorsque le mode transversal de transmission est en vigueur.

Comme nous en avons largement débattu lors de l'analyse du projet de décret «Fourre-tout», le décret du 10 janvier 2019 relatif au service général de l'Inspection ne prévoyait pas, jusqu'à aujourd'hui, cette fonction dans ses annexes, et ce, quel que soit le niveau d'enseignement. Par ailleurs, à ce jour, aucun membre du personnel n'aurait pu postuler, étant donné que l'ancienneté de fonction requise pour se porter candidat, est de six ans. J'espère vivement que le projet de décret sera voté demain en séance plénière.

Quant au suivi de la résolution adoptée par le Parlement le 1^{er} décembre dernier, je vous confirme qu'un groupe de travail interne aux services du gouvernement et à mon cabinet se réunira pour la première fois ce jeudi 24 février. Ce dernier aura pour mission de scénariser, dans le respect des balises posées par le Parlement, tous les champs possibles ouverts par la résolution, afin de permettre au gouvernement de poser un choix pour l'avenir. Le travail sera conséquent et touchera à de nombreux domaines et compétences. Toutefois, j'espère déposer une note d'orientation sur ce sujet au gouvernement l'été prochain.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, vous prévoyez la remise de cette note d'orientation à l'été prochain. Cette nouvelle est de nature à contenter de nombreux enseignants concernés par les cours d'EPC, de religion et de morale. Après cette date, un travail conséquent devra encore être fourni. Toutefois, j'espère qu'une concertation des acteurs sera organisée en amont. Le groupe de travail est actuellement interne au gouvernement. En d'autres termes, j'imagine que ce dernier compte un représentant par parti politique, comme c'est souvent le cas. Il serait de bon ton que les services du gouvernement et des cabinets consultent l'un ou l'autre expert par rapport à ce sujet important.

Je n'estime pas que le travail effectué par le groupe de travail, même s'il est bon, permette l'évaluation fine du contenu des référentiels. Il donne quelques informations, notamment sur leur taille. Des enseignants ont témoigné des difficultés rencontrées en employant ces outils, voire de l'intérêt que suscitaient ces derniers. Je ne pense pas qu'il s'agisse d'une base suffisante pour évaluer les référentiels. Certes, le texte initial ne prévoyait pas les modalités de l'évaluation. Dans le cadre des travaux que vous mènerez avec les services du gouvernement, il serait

dès lors intéressant de traiter à nouveau la question de l'évaluation, de discuter de la méthode de travail à adopter en vue de sa réalisation.

4.4 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Processus d'évaluation des enseignants et des directions: un objectif stratégique du Pacte pour un enseignement d'excellence»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Ce point, qui avait été notamment soulevé par les syndicats dans le cadre de la grève de la semaine dernière, a été évoqué lors de l'interpellation et des questions jointes en début de réunion. Mon groupe vous avait interrogée à ce propos il y a huit mois, Madame la Ministre. Vous nous aviez indiqué que le contexte sanitaire avait conduit le gouvernement à suspendre la mise en œuvre de certains chantiers du Pacte, dont celui de la réforme de l'évaluation des enseignants et directions. Vous nous aviez également dit qu'il existait une première version de l'avant-projet, intégrant de nouveaux éléments issus des concertations avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et les syndicats.

À la veille des vacances d'été 2021, personne n'imaginait que les différentes réformes allaient se chevaucher: mise en œuvre du tronc commun, dossier d'accompagnement de l'élève (DAccE), rythmes scolaires, pôles territoriaux. S'y sont ajoutés les problèmes liés à la crise sanitaire: nouveaux variants, absences, fermetures de classes et d'écoles, hybridation des apprentissages et, surtout, difficultés pour les enseignants qui, face à des élèves différents, doivent établir des menus d'apprentissage quasiment individualisés.

Les enseignants craignent d'être évalués par leurs pairs. Certains syndicats présentent désormais cette évaluation comme s'il s'agissait d'une possible sanction des enseignants. Je suis persuadée que ce n'est pas le cas. À mes yeux, l'évaluation est un outil d'évolution professionnelle, à la fois à titre individuel et à titre collectif dans le cadre des plans de pilotage, ainsi qu'un processus de reconnaissance.

Pouvez-vous faire le point sur ce dossier? Quel calendrier est-il prévu pour cette réforme? Est-il toujours question d'évaluation formative et d'entretiens de fonctionnement? Les directions disposeront-elles de guides ou d'outils pour soutenir ces entretiens? Y aura-t-il des grilles d'évaluation contenant des critères et des indicateurs? De quelle manière la synthèse de l'évaluation sera-t-elle formulée? En cas d'évaluation négative sur tel ou tel critère, quelles pistes de solution seront-elles proposées? Ne serait-il pas intéressant de tester le format des évaluations, comme c'est le cas pour le DAccE, pour – peut-être – le démystifier?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, vous êtes bien placée pour le savoir: l'évaluation des membres du personnel a constitué un des équilibres du Pacte les plus compliqués à établir. Le texte en préparation respecte strictement les balises fixées dans l'avis n° 3 du Groupe central, notamment en établissant clairement une distinction entre la partie formative de l'évaluation et la partie pouvant donner lieu à des conséquences statutaires. Le projet n'est

donc pas venu de nulle part: il s'inscrit dans la plus parfaite continuité des travaux menés durant la précédente législature. Il s'appuie sur une vision positive de l'évaluation, avec l'objectif de valoriser les réussites, de faire progresser et de donner confiance en soi.

La version actuelle du texte est déjà le résultat d'une concertation préalable particulièrement soutenue, afin de rapprocher au maximum les points de vue des organisations syndicales et des fédérations de pouvoirs organisateurs. Des espaces d'échanges seront encore ouverts dans les semaines à venir. Par ailleurs, le texte devra faire l'objet d'une négociation formelle après son adoption en première lecture par le gouvernement.

Selon le calendrier des réformes du Pacte, l'entrée en vigueur est programmée pour l'année scolaire prochaine, échéance qui reste encore aujourd'hui un des gros points de discussion pour les organisations syndicales.

Le mécanisme d'évaluation des enseignants et des directions tel qu'il est envisagé repose avant tout sur le développement des compétences professionnelles par la tenue d'entretiens de fonctionnement et la mise en place, le cas échéant, d'un plan de développement de compétences professionnelles. C'est sa visée formative! En effet, le premier volet du dispositif doit permettre de valoriser et de soutenir les membres du personnel, en rendant possible un feed-back positif sur leur travail. Il doit amener chacun à évoluer dans sa pratique professionnelle. Le premier volet sera mis en œuvre dans un dialogue reposant sur la confiance entre les différentes parties. Il prévoit, le cas échéant, que des moyens soient mis à disposition des membres du personnel, comme la possibilité de suivre une formation.

C'est seulement le deuxième volet du dispositif qui pourrait, le cas échéant, entraîner des sanctions. Il ne pourra toutefois concerner qu'un membre du personnel qui fait preuve de mauvaise volonté manifeste ou de dysfonctionnements répétés. Il ne pourra, en outre, être activé qu'à plusieurs conditions strictes – c'est déjà le fruit des premières discussions avec les syndicats: par exemple, le volet lié au développement des compétences professionnelles doit être mené à terme préalablement et un délai doit être laissé au membre du personnel pour évoluer dans sa pratique. Une sanction ne pourrait donc intervenir, le cas échéant, qu'au terme d'un processus à la fois long et évolutif, encadré par des balises claires, à l'instar de ce qui s'applique dans la fonction publique.

Enfin, pour ne pas tomber dans un formalisme qui ne collerait pas avec la philosophie du projet, il n'est pas prévu d'imposer des guides d'entretien, des grilles avec des critères ou des indicateurs, même si le gouvernement devra bien arrêter une série de documents pour soutenir le mécanisme, notamment les éventuels rapports formulant la synthèse de l'évaluation dans le cas où le deuxième volet est enclenché. À ce stade, il n'est pas prévu de phase de tests préalables.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Vous avez fait le point dans ce dossier et reprecisé les balises: pour mon groupe, cela fait partie des équilibres du Pacte. Il faut avancer dans ce dossier de manière concrète en continuant à concerter l'ensemble des parties. Vous évoquez l'année prochaine: s'agit-il de la rentrée de 2022?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Il serait réaliste de proposer des textes pour la rentrée et de les appliquer à partir du mois de janvier 2023.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Cette précision a toute son importance: l'avant-projet de décret n'en est même pas encore au stade de la première lecture; dès lors, je vous dis d'emblée que mon groupe ne soutiendra pas un texte voté à l'arraché au mois de juillet et appliqué dès le mois de septembre. Il s'agit d'éviter ce qui pourrait être interprété comme un *forcing*, alors que ce dispositif doit être bien construit.

J'entends qu'aucun test n'est prévu à ce stade. Mais les balises pourraient rassurer tout le monde: quelles balises allez-vous instaurer? Il faut en discuter avec les pouvoirs organisateurs et les syndicats. Nous vous soutiendrons dans cette démarche.

4.5 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Revalorisation barémique des secrétaires de direction dans l'enseignement secondaire»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – En fonction de leur nombre d'élèves, les écoles de l'enseignement secondaire peuvent engager un secrétaire de direction dans le cadre organique du personnel non chargé de cours. Il s'agit d'une fonction de sélection du personnel auxiliaire d'éducation. Les secrétaires de direction sont un réel soutien aux directions et aux équipes pédagogiques.

Dans un récent courrier, la Fédération des secrétaires de direction de l'enseignement libre confessionnel et non confessionnel (FeSeDi) fait état de ses difficultés, dues aux nombreuses missions dévolues aux secrétaires de direction par les directions et les pouvoirs organisateurs.

La future réforme des rythmes scolaires annuels soulève également des questions. En effet, les secrétaires de direction ont appris que leur congé d'été serait aligné sur celui des directions d'école. Ils n'auraient donc plus droit qu'à cinq semaines de congé. Or, à l'heure actuelle, leurs prestations sont alignées sur celles du personnel auxiliaire d'éducation.

Madame la Ministre, à l'instar des éducateurs, dont le profil de fonction est fixé dans un arrêté du gouvernement, existe-t-il un profil de fonction pour les secrétaires de direction? Sinon, envisagez-vous de le créer, en concertation avec les pouvoirs organisateurs et la FeSeDi? Par ailleurs, la FeSeDi a-t-elle été consultée dans le cadre de la réforme des rythmes scolaires? À la suite de leur courrier, avez-vous rencontré ses représentants? Si oui, existe-t-il des pistes de solution?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – 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 et des caractéristiques propres de l'école dans laquelle le poste est à pourvoir. Un 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 (ESAHR). Il doit comprendre des compétences comportementales et techniques fixées par la réglementation. Toutefois, le pouvoir organisateur peut toujours en ajouter d'autres, en lien avec la fonction à pourvoir.

Les représentants de la FeSeDi ont bien été consultés à propos des implications de la réforme des rythmes scolaires sur les fonctions de secrétaire de direction et d'éducateur économe. Pour parfaire votre information Madame la Députée, voici le contexte de cette rencontre et la chronologie des travaux.

Après que le gouvernement a adopté la note d'orientation sur les rythmes scolaires, les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) ont rapidement fait connaître les difficultés organisationnelles importantes que les directions d'école risquaient de rencontrer si leur retour de congé ne laissait qu'une seule semaine d'intervalle avant la rentrée scolaire, au lieu de deux actuellement. Les fédérations ont émis l'hypothèse d'un retour de congé synchronisé avec celui des autres fonctions des personnels de sélection et de promotion, essentiellement pour l'enseignement secondaire.

J'ai rencontré les représentants de la FeSeDi et des éducateurs économes en juin dernier. Je leur ai fait part de cette hypothèse au moment de la rédaction de l'avant-projet de décret relatif à l'adaptation des rythmes scolaires annuels aux élèves de l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire, spécialisé et secondaire artistique à horaire réduit et aux mesures d'accompagnement pour l'accueil temps libre et les centres d'expression et de créativité. Deux sujets ont été abordés: d'une part, la réforme des rythmes scolaires et ses conséquences sur le travail de ces membres des personnels et, d'autre part, les conditions de travail de ces derniers, indépendamment des changements en préparation. Cette rencontre a permis de prendre réellement connaissance du contexte parfois difficile dans lequel ces fonctions sont exercées et de l'immense diversité des tâches qui sont remplies. Il arrive régulièrement que de nombreux membres de ces personnels soient amenés à prêter des jours de travail durant leurs jours de congé. Cette situation contrevient au cadre légal et justifie que ce dernier soit adapté en conséquence. C'est ce que nous faisons dans le cas présent, en anticipant une pratique problématique qu'engendrerait la réforme des rythmes scolaires.

J'ai été très claire dans mes intentions. Dans le cadre de la réforme des rythmes scolaires, nous travaillons à droit constant et dans le respect des équilibres actuels. Si le régime des congés doit être revu, tout changement sera compensé. Cela a d'ailleurs été clairement établi dans les notes de travail qui ont précédé l'adoption de l'avant-projet de décret en première lecture au Comité de concertation et au gouvernement. Une révision barémique est donc bien prévue dans l'arrêté du gouvernement en préparation. Il s'agira de revoir le barème en vigueur, proportionnellement à la semaine de prestations supplémentaire, non pas pour tous les personnels de promotion et de sélection, mais uniquement pour les secrétaires de direction et les éducateurs économes qui travaillent en équipe avec les directions.

Enfin, lors de cette rencontre, j'ai aussi invité les représentants à signaler leurs difficultés aux organisations syndicales qui ont bien pris connaissance du changement de régime des congés prévu par le décret au moment de la négociation du texte après la première lecture.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir rencontré les représentants de ces membres du personnel en amont et de tenir compte de leurs difficultés. Je note que, si changement il devait y avoir dans le nombre de jours prestés, peu importe leur répartition, une compensation sera prévue. C'est un point important.

Je n'ai pas étudié en détail les changements qu'impliquera la réforme des rythmes scolaires pour ces fonctions. Néanmoins, les écoles risquent d'être en grande partie fermées pendant les semaines de la Toussaint et de Carnaval. Qu'en sera-t-il également pour ces membres du personnel? Comment ces jours seront-ils comptabilisés dans la balance? Je songe à vous adresser une question écrite sur ce sujet. Cela vous permettra de communiquer des chiffres et des grilles horaires qui feront coïncider le cadre légal, les prestations réelles et les barèmes mérités.

4.6 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Nouvelles mesures sanitaires en vigueur dans les écoles et les académies à la suite de la réunion du Comité de concertation (Codeco)»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Selon le dernier communiqué de l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE), durant la semaine du 31 janvier au 6 février, 11 469 cas Covid-19 ont été référencés et signalés aux équipes de promotion de la santé à l'école (PSE). Durant la semaine du 7 au 13 février, on a comptabilisé 4 523 cas dans les écoles, soit 0,43 % des élèves. Durant cette même semaine, seules deux écoles ont été fermées pour des raisons sanitaires et deux pour des raisons organisationnelles. Ces chiffres sont encourageants!

Publié un peu plus tardivement, le baromètre du Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) revenait également sur cette diminution générale des cas dans les enseignements tant fondamental que secondaire. Le communiqué de presse du SeGEC révèle aussi que le dépassement franc du pic des contaminations associé à l'actuelle vague de l'épidémie est encourageant. Il permettrait

même d'espérer une reprise – très attendue sur le plan scolaire – plus normale des apprentissages dans les établissements. Dans ce contexte, une nouvelle réunion du Comité de concertation (Codeco) s'est tenue le vendredi 11 février et certaines des mesures prises à cette occasion ont un impact sur les écoles.

Madame la Ministre, pourriez-vous dès lors faire le point sur la situation de fermeture des classes et d'écoles depuis la fin du mois de janvier? La mesure relative au port du masque par les élèves dans les enseignements maternel et primaire est levée, mais la question se pose toujours au niveau de l'enseignement secondaire. Lors d'une interview, le ministre-président a indiqué qu'il souhaitait que cette mesure soit levée à la rentrée du congé de Carnaval, le 7 mars. Disposez-vous d'autres informations à ce sujet? Par la suite, il deviendra important de lever cette obligation pour les enseignants. N'oublions pas qu'il est compliqué, pour les très jeunes élèves, d'apprendre à lire sans voir le visage de l'enseignant.

Étant donné que la situation sanitaire est encore un peu tendue, les directions ont-elles reçu un nouveau protocole à appliquer? Dans l'affirmative, à quelle date et à partir de quand devaient-elles l'appliquer? Concernant le remboursement des factures d'achat des détecteurs de CO₂ à honorer par les pouvoirs organisateurs, vous m'aviez répondu le 9 février que quelque chose coïncit au niveau du lien vers le formulaire à compléter pour être remboursé. Ce problème est-il résolu? À partir de quand vos services vont-ils liquider les montants dus?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le 11 février dernier, le Codeco a décidé de relâcher une série de mesures et de passer le baromètre Covid-19 en code orange. Ces assouplissements ont été rendus possibles grâce à la baisse de tous les indicateurs, démontrant que le pic de la vague du variant omicron est passé et que l'ensemble de la société peut retrouver un semblant de normalité. C'était le cas au moment de la tenue du Codeco et tous les chiffres ont évolué dans le bon sens depuis. Certains experts évoquent d'ailleurs déjà un passage au code jaune dans les prochaines semaines. Au niveau de l'enseignement, les indicateurs étaient également en constante amélioration ces dernières semaines au regard des baromètres des contaminations, des absences et des fermetures de classes qui me sont régulièrement communiqués par mes services, mais aussi par les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE).

Tout cela démontre de façon claire et incontestable que les mesures d'assouplissement de quarantaine opérées dans l'enseignement fondamental à la fin du mois de janvier n'ont ni provoqué de hausses des contaminations ni même entravé leur baisse rapide contrairement à ce que certains auraient pu craindre. Sur cette base et après avoir rencontré les experts sanitaires, il nous a semblé logique, à nous ministres de l'Éducation, de demander au Codeco de se pencher sur l'obligation du port du masque dans l'enseignement primaire. Le Codeco a effectivement décidé de lever cette obligation du port du masque pour tous les élèves de l'enseignement primaire à partir du passage en code orange qui a eu lieu le 18 février.

Les élèves ont donc pu enlever leur masque dans l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) à partir du samedi 19 février, et dans l'enseignement obligatoire depuis ce lundi 21 février. Inutile de préciser que la levée de cette obligation constitue une véritable bouffée d'oxygène dans l'enseignement, d'autant plus que le port du masque instauré le 6 décembre dernier a été un vecteur de tension palpable. Dans de nombreux cas, il a d'ailleurs entraîné des difficultés d'apprentissage. À l'occasion de sa prochaine réunion, le Codeco s'est par ailleurs engagé à se pencher sur les conditions de port du masque dans l'enseignement secondaire et, plus largement, pour les membres du personnel. Plus globalement, il me semblerait logique que le passage en code jaune se traduise par des assouplissements significatifs dans l'ensemble du secteur de l'enseignement.

Outre le port du masque, le passage en code orange nous a déjà permis d'anticiper la reprise des événements publics dans les écoles et les académies, ainsi que des réunions en présentiel, toujours dans le respect des règles applicables dans le reste de la société. Les acteurs de l'école étaient demandeurs de plus d'interactions sociales, tout comme le reste de la société. Je me réjouis donc de ces évolutions. Il n'y a pas eu de nouveau protocole de gestion de cas depuis le dernier Codeco. La décision de retrait du masque pour les plus jeunes a été prise conformément aux protocoles applicables.

S'agissant du remboursement des détecteurs de CO₂, mes services mettent actuellement au point un formulaire électronique en partenariat avec l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC). Ainsi, les écoles pourront introduire leurs factures, ce qui, moyennant une vérification a priori, permettra un traitement plus rapide du remboursement dès l'encodage de l'école. Toutefois, ce développement par l'ETNIC nécessite du temps. Je comprends bien l'attente légitime des directions d'école et des pouvoirs organisateurs et faisons le nécessaire pour accélérer le mouvement.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Madame la Ministre, la problématique du port du masque constitue effectivement un point essentiel. La mise en œuvre de ces assouplissements nous permettra de revivre et il est donc important que ceux-ci soient également appliqués aux plus grands. Certains enseignants n'ont jamais vu leurs élèves sans masque; or, le port de celui-ci a une incidence sur le contact et les liens qui s'établissent entre les gens. Je note l'absence d'évolution du protocole qui est adapté en fonction de l'évolution de la situation. Pour ce qui est du remboursement des détecteurs de CO₂, j'entends que vos services travaillent à l'élaboration d'une solution susceptible de faire gagner du temps. Mais le temps écoulé depuis l'annonce de ce remboursement, lorsqu'on a incité les directions à encoder leurs dépenses alors que ce formulaire n'était toujours pas prêt, est impressionnant. Nous espérons que vous solutionnerez rapidement ce problème.

4.7 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Option de base groupée en lien avec la Défense»

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – L’enseignement secondaire ordinaire organise depuis une dizaine d’années une septième année technique de qualification en assistant(e) aux métiers de la prévention et de la sécurité (AMPS). Au départ expérimentale, cette option a connu un assez grand succès en Fédération Wallonie-Bruxelles.

En Flandre, depuis le 1^{er} septembre dernier, une formation en défense et sécurité séduit actuellement près de 550 élèves, répartis dans 16 écoles secondaires. Rien de comparable ne serait encore organisé dans notre enseignement, où les discussions sur l’ouverture d’une telle filière seraient toujours en cours entre les partenaires régionaux et les réseaux. C’est en tout cas ce qu’il ressort des propos tenus par la ministre de la Défense, Ludivine Dedonder, en réponse à une question du député Hendrik Bogaert.

Madame la Ministre, êtes-vous au courant de cette nouvelle filière organisée en Flandre? Avez-vous des contacts avec votre homologue, Ben Weyts? Dans la négative, l’envisagez-vous? Quelles opportunités d’emploi s’offrent aux jeunes suivant cette filière? Pouvez-vous confirmer des contacts entre la Fédération Wallonie-Bruxelles, les opérateurs de formation et les réseaux à ce propos? Dans l’affirmative, quand pensez-vous qu’une nouvelle offre de formation de ce type pourrait être proposée par l’enseignement secondaire? Le Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ) est-il prêt à rédiger dans des délais rapides les profils de métier et de formation? En quoi ce projet de formation liée à la défense se différencierait-il de l’actuelle option de base groupée AMPS? Combien d’élèves suivent actuellement cette dernière option et dans combien d’écoles?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Après de nombreuses réunions de travail avec mes collègues du gouvernement fédéral et les représentants des fédérations de pouvoirs organisateurs et de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), et sur la base d’une convention à signer très bientôt, 12 écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles pourront organiser, dès ce 1^{er} septembre 2022, la nouvelle option AMPS. Ces 12 premières écoles seront identifiées parmi les 19 écoles qui proposent déjà l’option AMPS, à laquelle vous faites référence dans votre question. Ces écoles comptabilisent actuellement 1 085 élèves dans cette septième année technique de qualification AMPS.

Différentes informations pratiques ont d’ailleurs déjà pu être communiquées aux écoles qui souhaiteraient programmer cette nouvelle option dès l’année scolaire prochaine par la circulaire 8465 du 10 février dernier. Tous les travaux préalables ont été menés afin de déterminer la manière de rencontrer au mieux les besoins mis en évidence au niveau national en matière d’attractivité de recrutement dans les métiers concernés. C’est dans ce cadre et en tenant compte de ce qui a été organisé en Communauté flamande que le SFMQ a finalisé le profil de formation

en décembre 2021. Cette nouvelle option AMPS, qui sera organisée en trois ans, en quatrième, cinquième et sixième années, a l'ambition de préparer nos jeunes élèves, non seulement au métier d'agent de gardiennage, objectif actuel de la septième AMPS, mais également aux métiers de soldat, matelot, d'agent pénitentiaire, de pompier et de policier.

Mme Mathilde Vandorpe (cdH). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour ces éléments de réponse très intéressants. Je vois que vous progressez sur ce dossier et que la concertation a eu lieu entre les différents niveaux de pouvoir et avec les réseaux. C'est une filière très intéressante à exploiter, qui permet de répondre aux aspirations de nombreux jeunes qui souhaitent s'engager et qui regrettent parfois de devoir suivre un autre cursus avant d'y arriver. Nous avançons donc dans le bon sens et c'est une bonne chose.

4.8 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Dépôt d'une requête en annulation devant la Cour constitutionnelle à propos du décret du 17 juin 2021 portant création des pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Lors de la discussion générale en commission et du vote en plénière, mon groupe avait présenté un amendement visant à rétablir une égalité de traitement entre le pouvoir organisateur Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et les pouvoirs organisateurs subventionnés, en supprimant l'alinéa 2 du § 3 de l'article 6.2.5-6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, tel qu'introduit par l'article 1^{er} du décret du 17 juin 2021 portant création des pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale. La majorité avait rejeté cet amendement, répondant de la même façon à une remarque de la section de législation du Conseil d'État dans son avis 68.876/2 du 25 mars 2021, à savoir que la différence de financement des pôles entre WBE et les autres pouvoirs organisateurs était justifiée au regard des missions spécifiques de WBE.

Le 3 janvier, le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) a introduit une requête en annulation du chapitre I^{er} du décret précité, dans la mesure où il insère un article 6.2.5-6, § 3, alinéas 2 et 3, dans le Livre 6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. Pour mémoire, cet article prévoit une différenciation entre les différents pouvoirs organisateurs dans la modalité de conversion des points en frais de fonctionnement. En substance, l'article prévoit que les pôles WBE reçoivent une enveloppe de frais de fonctionnement d'un tiers supérieur aux pôles des autres réseaux. Le 10 février, le gouvernement a arrêté la liste des différents pôles territoriaux et leur composition.

Madame la Ministre, quelle est la composition des pôles, dont ceux de WBE? Combien de pôles ce pouvoir organisateur organise-t-il? Combien d'écoles subventionnées, libres ou officielles ordinaires et spécialisées ont-elles intégré les pôles de WB ? Quelle en est la répartition géographique? Des écoles du réseau WBE ont-elles été intégrées dans des pôles de l'enseignement officiel subventionné ou de l'enseignement subventionné confessionnel? Les écoles de la Fédération des établissements libres subventionnés indépendants (FELSI) ont-elles formé un pôle unique ou certaines d'entre elles ont-elles passé une convention avec les pôles des autres réseaux?

Combien d'écoles n'ont-elles pas encore pu passer une convention avec une école siège? De quel délai disposent-elles? Le gouvernement a-t-il examiné la requête en annulation du SeGEC? Dans ce cadre, a-t-il mandaté des avocats pour défendre sa cause? Quand la comparution des parties devant la Cour constitutionnelle est-elle prévue? À quel moment quand pouvons-nous raisonnablement attendre que la Cour rende son avis?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le 10 février dernier, le gouvernement a approuvé l'arrêté relatif à la liste reprenant les différents pôles territoriaux, leur structure, les pouvoirs organisateurs impliqués et les écoles partenaires et coopérantes. Comme prévu, cette liste sera publiée sur le site www.enseignement.be.

Sur les 48 pôles territoriaux, 38 écoles sièges ont établi des conventions de partenariat avec des écoles spécialisées appartenant au même réseau d'enseignement. Ces pôles territoriaux peuvent donc être qualifiés de monoréseau. À l'inverse, six écoles sièges font partie intégrante des pôles inter-réseaux, car elles sont conventionnées avec des écoles spécialisées partenaires ne faisant pas partie de leur réseau d'enseignement. Les quatre écoles sièges restantes n'ont établi aucun partenariat. WBE organise dix pôles, dont deux dans le Hainaut occidental. Dans le Brabant wallon, WBE a passé une convention avec un pôle du réseau officiel subventionné. Au total, 458 écoles de l'enseignement ordinaire, tous réseaux confondus, ont intégré un des pôles WBE. Sur les 24 écoles de WBE qui n'ont pas intégré un de ces pôles, 19 ont conventionné avec le pôle FELSI sur la zone de Bruxelles et du Brabant wallon. Dans la zone de Charleroi Sud, deux écoles ont intégré un pôle de l'enseignement officiel subventionné et dans la zone de Liège, trois écoles ont fait de même.

Le pôle de la FELSI à Bruxelles est organisé en interréseaux et regroupe 140 écoles de l'enseignement ordinaire. Au total, 21 écoles de l'enseignement spécialisé sont partenaires de ce pôle. Toutes les écoles de l'enseignement ordinaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont passé une convention avec un pôle. Les écoles de l'enseignement spécialisé n'ont pas l'obligation de passer une convention avec un pôle. Elles devront attendre le renouvellement du pôle pour l'intégrer, le

cas échéant. En revanche, dans le cadre de partenariats spécifiques, les conventions peuvent être conclues à tout moment.

J'ai bien sûr pris connaissance du recours déposé par le SeGEC. Dans les prochains jours, le gouvernement désignera l'avocat chargé de défendre la Fédération Wallonie-Bruxelles dans ce cadre. Quant au calendrier des audiences, il n'a pas encore été fixé.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Je reviendrai sur le recours lorsque je disposerai de plus d'informations et que le calendrier aura été fixé. Madame la Ministre, je vous remercie pour les chiffres transmis. Je constate que cela a débouché sur quelques conventions inter-réseaux, ce qui est très positif. Je félicite les écoles qui ont passé le cap et ont fait fi de certaines barrières existant entre WBE, l'enseignement officiel subventionné et la FELSI. Je sais qu'il y a eu des échanges de courriers. Ces prochaines années, la situation pourrait encore évoluer, en particulier pour le réseau de l'enseignement libre, notamment à l'occasion d'éventuels renouvellements. Ce dossier est sensible pour différentes raisons. Quant aux frais de fonctionnement de WBE, j'attendrai les résultats du recours.

4.9 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Évaluation du dispositif de l'encadrement différencié»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je vous ai déjà interrogée à plusieurs reprises sur l'évaluation du dispositif de l'encadrement différencié. Après avoir étudié le rapport d'évaluation triennal déposé en mai 2021 par la Commission de pilotage du système éducatif (Copi), que vous nous avez transmis à la fin du mois octobre, je souhaiterais que vous fassiez le point sur ce dossier.

Vous avez insisté sur le fait que, selon vous, ce dernier rapport ne constituait pas une évaluation valable de l'efficacité du dispositif de l'encadrement différencié et n'avez pas voulu envisager de réformer ce dispositif sur cette seule base. Vous avez considéré qu'il fallait d'abord passer par une réforme de la manière d'évaluer ce dispositif. À cet égard, vous étiez toujours en attente des propositions de votre administration concernant les nouvelles modalités de l'évaluation qualitative à mettre en œuvre.

Disposez-vous à présent d'une proposition de votre administration quant à la manière d'évaluer qualitativement le dispositif de l'encadrement différencié? Si oui, laquelle? Quels seront les nouveaux indicateurs qualitatifs à intégrer? Cette évolution dans les méthodes d'évaluation ne nécessite-t-elle pas une modification décrétole? Si oui, disposez-vous aujourd'hui d'un calendrier pour ce faire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Malheureusement, je ne dispose pas encore de la proposition relative à une nouvelle méthode d'évaluation qualitative du dispositif de l'encadrement différencié. J'ai souhaité laisser suffisamment de temps à mon administration – qui gère beaucoup d'autres dossiers importants, souvent complexes et plus urgents que celui-ci – pour procéder à une

analyse en profondeur. Entre-temps, le projet d'accord sectoriel de l'enseignement, approuvé le 10 février dernier par le gouvernement, reprend l'engagement de mener à bien cette évaluation qualitative, qui est très attendue, notamment par les organisations syndicales. Lorsque les éléments méthodologiques m'auront été communiqués, il conviendra de les soumettre également à la concertation. J'espère avancer sur ces points avant les vacances d'été.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Je comprends que le délai était assez court. Je note que ce point a été repris dans l'accord sectoriel et qu'une réflexion devrait être menée avant les vacances d'été. Je vous réinterrogerai donc sur la réforme de l'évaluation du dispositif, en vue de réformer par la suite ce même dispositif afin de le rendre plus efficient.

4.10 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Éducation à la mobilité et à la sécurité routière (EMSR)»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je vous ai interrogée le 19 janvier 2021 sur l'Éducation à la mobilité et à la sécurité routière (EMSR). Je vous demandais notamment votre position vis-à-vis de la proposition de la ministre wallonne de la Sécurité routière, Valérie De Bue, relative à une généralisation du brevet du piéton pour les élèves de première année de l'enseignement primaire. En Région de Bruxelles-Capitale, un tel dispositif existe déjà depuis 2015. En substance, vous m'aviez répondu que vous n'aviez pas encore noué de contact avec la ministre De Bue à cet égard, mais vous évoquiez la tenue d'un prochain comité de pilotage de l'accord de coopération portant sur l'EMSR.

Au Parlement wallon, Olivier Maroy a entre-temps interrogé la ministre De Bue sur la même thématique. En termes de méthodologie, elle dit vouloir s'inspirer de l'organisation lancée en Région de Bruxelles-Capitale. Elle ajoute qu'une réunion de concertation a eu lieu en 2020 entre administrations des Régions wallonne et bruxelloise pour établir un schéma standard applicable dans les écoles des deux Régions. Ces échanges se poursuivent. La ministre a également fait état d'appels à projets lancés durant l'année scolaire 2021 dans plusieurs écoles de la Région wallonne. Une évaluation devait être menée pour déterminer dans quelle mesure ce brevet du piéton peut être proposé à un plus grand nombre de classes, dès la rentrée scolaire de septembre dernier. Par ailleurs, la ministre a annoncé que les bilans et les informations revenant sur les appels à projets «Brevet du cycliste», s'adressant cette fois aux élèves de cinquième année de l'enseignement primaire, sont très positifs. Pour cette raison, elle envisage, au-delà de la création progressive du brevet du piéton, d'intensifier le brevet du cycliste. À plus long terme, elle souhaite également sa généralisation, tout comme le brevet du piéton. Parallèlement, elle insiste sur la complémentarité de ces deux brevets délivrés à des moments clés de l'évolution de l'enfant pour encourager l'apprentissage des élèves à se déplacer seuls, de manière responsable et en sécurité dans la circula-

tion, tout en les sensibilisant aux dangers des comportements des différents usagers de la route. Cette stratégie est notamment intégrée, dit-elle, dans une note d'orientation en cours de rédaction en collaboration avec le ministre wallon de la Mobilité, Philippe Henry, et vous-même, en votre qualité de ministre de l'Éducation. Son adoption devait faire l'objet d'un point lors d'une réunion conjointe des gouvernements de la Région wallonne et de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Le comité de pilotage de l'accord de coopération «EMSR» a-t-il pu se réunir comme vous l'évoquiez? Qu'en est-il ressorti sur les projets de brevets du piéton et du cycliste? Par ailleurs, avez-vous adopté cette note d'orientation lors d'une réunion conjointe des gouvernements de la Région wallonne et de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Pourriez-vous, le cas échéant, nous la présenter? Une évaluation des appels à projets «Brevet du piéton», réalisés l'année passée dans plusieurs écoles wallonnes, a-t-elle été menée? Dans l'affirmative, en connaissez-vous les conclusions? Le brevet du piéton sera-t-il généralisé pour les élèves de première année de l'enseignement primaire? Le brevet du cycliste sera-t-il généralisé pour les élèves de cinquième année de l'enseignement primaire? D'autres projets sont-ils prévus pour les élèves de l'enseignement secondaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le comité de pilotage de l'accord de coopération portant sur l'EMSR s'est réuni virtuellement le 13 janvier dernier. Cette rencontre a rassemblé les services de l'inspection de l'enseignement fondamental et secondaire, des représentants de la ministre wallonne De Bue, de l'administration wallonne, de Bruxelles Mobilité et de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). Une nouvelle version de l'accord a été signée, dans laquelle l'EMSR est plus explicitement mentionnée et les ministres de la Mobilité sont intégrés parmi les signataires. Il a en outre été décidé de reconduire les différents projets proposés par les deux Régions. Il appartient à présent aux administrations de nous renseigner sur les modalités d'adoption de la nouvelle version de l'accord de coopération.

Le brevet du piéton n'est pas généralisé; les écoles sont invitées à s'inscrire et à y participer. Il en va de même pour le brevet du cycliste. Les écoles et les pouvoirs organisateurs sont seulement invités à participer à ces activités proposées par des organismes extérieurs comme Pro Velo ou GoodPlanet, partenaires externes atitrés des deux Régions. Je profite de l'occasion pour vous informer, Madame la Députée, de la nouvelle vision de l'EMSR portée par la Région de Bruxelles-Capitale en partenariat avec GoodPlanet qui mettra l'accent sur la thématique «Le public scolaire se déplace activement et en toute sécurité» et les brevets «Lacet jaune» et «Lacet vert». Le premier cible les élèves de première année de l'enseignement primaire et vise à apprendre à traverser un passage pour piétons et à se déplacer sur un trottoir en toute sécurité. Ce projet comprend une formation théorique et des exercices accompagnés en situation. Le brevet «Lacet vert» s'adresse, quant à lui, aux élèves de quatrième année de l'enseignement primaire. Il aide les

élèves à analyser les situations de circulation et à sélectionner les bonnes informations afin de se déplacer en sécurité à pied.

La Région wallonne axe sa politique sur la formation de référents EMSR au sein des écoles. Une fois formé, ce référent devient une personne-ressource dans son établissement. Il centralise pour toute l'école les informations relatives à l'EMSR et favorise la mise en œuvre des projets spécifiques. En ce qui concerne l'enseignement secondaire, une formation gratuite de deux jours consécutifs est proposée chaque année à l'attention des enseignants et éducateurs des établissements d'enseignement secondaire ordinaire subventionnés par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je suivrai l'évolution de ce dossier essentiel pour la sécurité routière des jeunes. Si les brevets du piéton et du cycliste sont des pistes significatives, l'action doit se poursuivre auprès des jeunes de l'enseignement secondaire, notamment en les sensibilisant à l'utilisation des nouveaux modes de déplacement motorisé. Une récente étude de l'Institut Vias a démontré que près de quatre enfants sur dix impliqués dans un accident avec tués ou blessés concerne un accident survenu sur le chemin de l'école. C'est à l'âge de l'adolescence que le risque se révèle statistiquement le plus élevé, puisqu'à 12 ans, de nombreux enfants commencent à se rendre seuls à l'école sans toujours avoir acquis les réflexes adéquats face à certaines situations, d'où la nécessité de les préparer en leur apprenant les règles de base. Je rejoins la volonté de la ministre De Bue d'adopter une stratégie à long terme visant une formation continue depuis l'enseignement primaire jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire. Je me réjouis que vous collaboriez avec elle, mais regrette qu'aucune généralisation ne soit prévue.

4.11 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Règles applicables en matière d'organisation des cours en cas d'absence»

M. Nicolas Janssen (MR). – Les derniers chiffres publiés notamment par le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) ont montré une nette amélioration dans le pourcentage d'absentéisme des professeurs et des élèves de l'enseignement fondamental et secondaire. Nous nous en réjouissons bien évidemment. Cependant, bien que la situation continue à s'améliorer, le problème reste d'actualité.

J'ai eu récemment des échanges avec des parents inquiets du retard d'apprentissage accumulé par leurs enfants en raison de cours non dispensés, d'absence de contact – parfois pendant plusieurs jours – de la part de l'enseignant et des lacunes engendrées par la situation actuelle. Parmi les questions que de nombreux parents se posent figurent sans doute celles-ci: si un élève est en quarantaine, l'enseignant doit-il en assurer le suivi à distance? Si toute une classe est en quarantaine, l'enseignant a-t-il l'obligation de donner cours ou, du moins, de prendre

contact avec ses élèves? Les parents constatent une grande diversité de pratiques au sein d'une même école.

Madame la Ministre, pourriez-vous préciser les règles en vigueur concernant l'obligation de donner cours en cas d'absence d'élèves, d'enseignants ou de fermeture des classes? Les directions sont-elles dans l'obligation d'assurer le suivi de l'action des enseignants? Existe-t-il certaines formes de contrôle dans ces cas de figure? Dans l'affirmative, par qui? Quelle est l'entité responsable?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Il me semble de prime abord que vos questions portent davantage sur l'absence ponctuelle d'élèves que sur celle des absences de longue durée. C'est donc sous cet angle que j'aborderai ma réponse.

Même s'il n'existe pas d'obligations en la matière, les procédures internes à appliquer en cas d'absence de courte durée des élèves sont souvent reprises dans les règlements d'ordre intérieur des écoles. Mais la crise sanitaire et les multiples protocoles adaptés à son évolution ont indéniablement bousculé la stabilité du fonctionnement des écoles. De manière générale, lorsque leur absence ne recouvre qu'une petite période, les élèves se remettent en ordre dès leur retour auprès de leurs condisciples, mais même si cette responsabilité leur incombe – et d'autant plus aujourd'hui –, les enseignants, mais aussi les directions, les aident très souvent afin qu'ils n'accumulent pas trop de retard. Pour ce faire, des photocopies de cours complétés et l'aide ponctuelle d'un enseignant – si une difficulté est constatée – sont généralement proposées. D'autres ont même parfois amené les travaux au domicile des enfants. Ces derniers s'échangent à présent des photos des cours, ce qui est plus rapide!

Néanmoins, la crise liée à la Covid-19 n'a pas eu que des effets négatifs. J'en veux pour preuve le déploiement de plateformes numériques qui ont permis de réagir plus vite et de mettre les notes de cours en ligne lorsqu'une absence se prolonge, voire, en tout cas dans l'enseignement secondaire, de corriger un exercice ou tout autre document pédagogique, disciplinaire ou relatif à l'acquisition de méthodes de travail adaptées. Ces pratiques persistent. Outre l'enseignement à distance, lors des temps forts de la crise, des apprentissages ont pu être prodigués à la fois en présentiel et à distance. Les membres du personnel asymptomatiques et en quarantaine chez eux ont également pu prendre en charge à distance des élèves se trouvant à l'école, sous la responsabilité d'un de leurs collègues ou d'un éducateur. Par ailleurs, certains professeurs ont suggéré des lectures et exercices pendant les fermetures de classe.

Je n'ai eu de cesse de déclarer ma confiance envers les équipes et leurs directions depuis le début de mon mandat. Leur ingéniosité semble ne pas avoir de limites. Faisant appel à leur créativité, ils n'ont pas attendu que le gouvernement légifère pour trouver des manières de soutenir les élèves, et ce, même si des recommanda-

tions ont été adressées de façon systématique par le biais de circulaires d'organisation de la vie scolaire en contexte de crise sanitaire. Nous devons rester continuellement vigilants afin de ne pas creuser les inégalités sociales: quel que soit le type d'aide proposée, il importe que les élèves puissent reprendre le train des apprentissages en marche dans les meilleures conditions possibles.

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, vous avez surtout mis en avant certaines pratiques très positives – comme les cours en ligne – qui sont enrichissantes pour le groupe-classe et réellement favorables à la cohésion. Vous avez rappelé votre confiance dans les équipes et c'est évidemment important. Nous sommes bien conscients de l'ensemble des actes remarquables qui ont été réalisés. Je comprends par ailleurs qu'il n'y ait pas besoin de légiférer. Vous êtes également revenue sur l'importance de faire preuve de vigilance et avez exprimé votre volonté de ne pas voir se renforcer les inégalités. Certains contrôles ne devraient-ils pas être réalisés en ce sens?

4.12 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Prise en charge des cas de refus scolaire anxieux»

M. Nicolas Janssen (MR). – Les experts et acteurs de terrain observent un nombre croissant de cas de phobie scolaire. Cette pathologie se caractérise par la peur irrationnelle de l'école, entre autres causée par l'angoisse de la propagation du virus. À titre d'exemple, Céline Stassart, psychologue clinicienne de l'Université de Liège (ULiège), a vu les cas de phobie scolaire doubler depuis le début de la pandémie.

La phobie scolaire se traduit par des crises de larmes, nausées, difficultés respiratoires, évanouissements, etc. Pourtant, les jeunes concernés par un refus scolaire anxieux expriment un réel désir de se rendre à l'école et sont nombreux à avoir une véritable soif d'apprendre. Toujours d'après les experts, certains signes annonciateurs surgissent dans les mois, voire les années qui précèdent l'apparition de la phobie elle-même, tels que maux de ventre et de tête et insomnies qui ne trouvent aucune origine sur le plan somatique.

Quelques institutions spécialisées proposent un accueil spécifique pour les jeunes concernés par ce type d'anxiété, tels que Les Ados de Robert Dubois à Bruxelles ou l'École Léopold Mottet à Liège. En parallèle, ces jeunes peuvent également être pris en charge par des services d'accrochage scolaire (SAS) ou des associations comme L'Anatole à Bruxelles. Mais ces institutions sont souvent déjà complètes et comptent une longue liste d'attente.

Madame la Ministre, les acteurs de terrain sont-ils suffisamment outillés pour reconnaître les signaux annonciateurs d'une phobie scolaire et diriger l'enfant vers une personne aidante? Les centres PMS sont-ils eux aussi outillés pour aider les

parents et les jeunes déjà sujets à cette forme de décrochage scolaire? La Fédération Wallonie-Bruxelles soutient-elle suffisamment de lieux d'accueil spécifiques pour de tels cas?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Sur le terrain, force est de constater un phénomène accru de refus scolaire anxieux chez les élèves. Il compte parmi les différentes expressions du mal-être vécu par les jeunes, et ce, d'autant plus en cette période de crise sanitaire. À cet égard, la Fédération Wallonie-Bruxelles compte d'ores et déjà des dispositifs internes de prise en charge pérenne: les structures scolaires d'aide à la socialisation ou resocialisation et les SAS.

Dans les écoles, les équipes éducatives ont la possibilité d'enrichir et d'aiguiser leur approche de la souffrance des élèves grâce à des modules de sensibilisation dans la formation professionnelle continue. Les éducateurs sont des professionnels qui peuvent détecter les signes révélateurs ou avant-coureurs d'un jeune en difficulté dont le comportement a changé. Par leur profession et leur fonction, les membres des centres PMS sont également en mesure de repérer les difficultés, d'écouter, d'aiguiller et d'accompagner les élèves souffrant de phobie scolaire ainsi que leurs parents, les enseignants et les directions d'écoles. Les enseignants sont aussi mieux outillés grâce à la formation continuée.

J'aimerais cependant insister sur le fait que la thérapie n'entre pas dans les missions des éducateurs et des enseignants. Dans la pratique, en fonction de la sévérité de la problématique, ils sont au centre d'un réseautage qui les amène à collaborer avec des partenaires et structures périscolaires plus ou moins spécialisées: services de santé mentale, unités pédopsychiatriques, psychomotriciens, maisons de jeunes, services d'aide en milieu ouvert (AMO). La volonté est d'offrir aux élèves et à leurs familles la guidance la plus adaptée possible.

Enfin, je tiens à souligner que l'amélioration du climat scolaire et du bien-être des élèves – éléments primordiaux dans leur évolution psycho-affective – constitue un des cinq axes essentiels du Pacte pour un enseignement d'excellence. Dans le cadre du nouveau pilotage du système éducatif, les écoles se sont souvent fixé un objectif d'amélioration du climat scolaire et du bien-être.

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie pour toutes ces précisions sur le rôle des éducateurs et des centres PMS. Si la thérapie n'entre pas dans leurs missions, il s'agit pour eux d'orienter et de guider. Merci d'avoir rappelé les éléments du Pacte à ce sujet.

4.13 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Accompagnement des parents pour le suivi scolaire de leurs enfants»

M. Nicolas Janssen (MR). – Depuis plus de deux ans, les mesures imposées dans le cadre de la crise sanitaire ont eu une grande incidence sur l'organisation familiale et l'implication des parents dans le monde scolaire. L'importance du renforcement du soutien à la parentalité et des liens avec les familles a par ailleurs

souvent été mentionnée lors des auditions en commissions conjointes sur la santé mentale des jeunes. Ce point a été repris parmi les recommandations que les parlementaires ont adressées au gouvernement. Le rôle et les missions de l'école que nous connaissons doivent être respectés. Les droits et devoirs de chacun sont clairs, connus, respectés et établis.

Avez-vous eu des retours concernant la difficulté pour les parents d'assurer une présence et un accompagnement de leur enfant dans le cadre de l'enseignement à distance, notamment lors de vos réunions mensuelles avec les fédérations représentatives des associations de parents? Existe-t-il à votre connaissance des pratiques qui sont apparues durant la pandémie et qui pourraient être portées à la connaissance du plus grand nombre? Les fédérations d'associations de parents auraient-elles développé des travaux ou des enquêtes sur la façon de motiver les enfants et les guider vers une autonomie de travail, sur la manière d'instaurer un cadre de travail dédié pour l'étude ou encore sur les moyens pour réagir face à l'angoisse de certains enfants, notamment avec le concours des équipes pédagogiques? De manière plus générale, comment envisagez-vous de mieux articuler le partenariat école-famille au-delà des lignes directrices du Pacte pour un enseignement d'excellence?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La crise sanitaire a révélé qu'être enseignant ne s'improvise pas et que les inégalités face aux apprentissages se sont creusées, menant parfois jusqu'au décrochage. Les enseignants ont dû adapter leur pédagogie et les parents se sont parfois trouvés démunis face à la démotivation de leur enfant.

Tel est, entre autres, un des défis portés par le chantier n° 16 du Pacte pour un enseignement d'excellence intitulé «Renforcer la démocratie scolaire et le bien-être à l'école». Ainsi, le projet d'un cadastre des dispositifs formels et informels favorisant les relations entre l'école et la famille est un préalable essentiel au développement des relations avec les familles. À cet égard, le chantier n° 16 a été articulé avec les objectifs du chantier n° 1 intitulé «Renforcer la qualité de l'enseignement maternel» portant sur la transition entre l'enseignement maternel et l'enseignement primaire. Il vise à proposer les grandes lignes d'un modèle de partages de pratiques relatif aux relations école-famille.

Par ailleurs, les plans de pilotage constituent une mine d'informations sur les objectifs et actions poursuivis par les écoles. Un des projets à l'examen consiste à étudier les possibilités d'extraction et d'analyse de ces données. De plus, l'accompagnement à la création d'un partenariat éducatif entre l'école et la famille, centré autour des besoins de l'élève dès son entrée dans l'enseignement maternel est l'un des quatre domaines d'intervention prioritaires des centres PMS.

Enfin, le chantier n° 13 consacré au décrochage scolaire portera une attention transversale aux relations famille-école et que ce thème traversera toutes les réflexions et propositions qui s'en dégageront.

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie pour ces précisions quant à la démocratie scolaire, le lien famille-école. Je soutiens votre intervention sur les plans de pilotage et les possibilités d’extraire les données qui s’y trouvent. Cela donne une réelle envie d’approfondir ces informations et de progresser sur ce dossier.

4.14 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Démarrage des inscriptions en première année secondaire»

4.15 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Nombre d’écoles réputées incomplètes»

4.16 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Écoles présumées incomplètes»

4.17 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Processus d’inscriptions en première année de l’enseignement secondaire»

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

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Cinq semaines se sont écoulées depuis l’adoption du décret du 12 janvier 2022 abrogeant les articles 79/1 à 79/26 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, et insérant des dispositions au sein du Code de l’enseignement fondamental et de l’enseignement secondaire relatives aux inscriptions en première année de l’enseignement secondaire, même s’il s’agit désormais d’un chapitre du Livre I^{er} du Code de l’enseignement fondamental et de l’enseignement secondaire.

Le lundi 14 février démarrait la première phase des inscriptions, durant laquelle les parents peuvent poser des choix et déposer le formulaire unique d’inscription (FUI). Parmi les dispositions adoptées par le Parlement le 12 janvier, quelques-unes entraient en vigueur pour les inscriptions de l’année scolaire prochaine. Il y avait donc quelques nouveautés sur le site des inscriptions www.inscriptions.cfwb.be. Sur ce site figurent des informations utiles, notamment la liste des écoles présumées complètes ou incomplètes.

Il n’a fallu que quelques heures pour que la presse scrute le moteur de recherche et établisse une liste des écoles présumées complètes ou incomplètes. Au moment de déposer ma question, cette liste n’était pas encore dans les journaux, mais je crains qu’elle stigmatise certaines écoles; c’était un de mes points d’attention. Certes, les directions avaient la possibilité de refuser et elles semblent ne pas s’en être privées. En effet, selon «*La Libre Belgique*», 337 implantations sont présumées complètes sur 524 et 187 sont présumées incomplètes, soit 35 % d’entre elles.

En lisant les statistiques précitées et après quelques recherches ciblées, j'ai quelques doutes sur l'information fournie aux parents quant à la présomption d'écoles incomplètes. Combien d'écoles étaient-elles réellement incomplètes les trois dernières années? Combien d'écoles ont-elles refusé d'être catégorisées comme présumées incomplètes, alors qu'elles l'étaient? Le site www.inscription.cfwb.be a-t-il connu des pics de consultation depuis sa nouvelle mouture? Des coupures de service ont-elles été constatées? Des plaintes ont-elles été relayées à vos services? Après deux semaines d'inscription, pouvez-vous déjà faire le point sur le nombre de FUI reçus?

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Lors de votre exposé général sur le décret du 12 janvier 2022, Madame la Ministre, vous aviez estimé qu'environ 60 % des écoles seraient réputées incomplètes. Ce statut permettrait donc une inscription immédiate pour les élèves dont les parents auraient choisi une école de cette catégorie. Or, pour la procédure actuelle, il s'avère que 187 établissements sont réputés incomplets, soit moins de 36 %. Comment expliquez-vous cette différence? Comment se fait-il qu'il y ait beaucoup moins d'écoles réputées incomplètes que ce que vous aviez présumé?

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Les écoles présumées incomplètes désignent les écoles dont la capacité d'accueil en première année secondaire n'est pas saturée, suivant la situation des trois dernières années. Les écoles présumées complètes, quant à elles, sont habituellement trop sollicitées, bien qu'elles disposent de places dans leurs classes. Les écoles incomplètes offrent un avantage afin d'encourager les parents à les choisir: les parents obtiennent une confirmation instantanée de l'inscription.

D'après vos déclarations, Madame la Ministre, les élèves pourraient ainsi être inscrits directement dans 60 % des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Actuellement, selon les informations relayées par la presse, 36 % des implantations scolaires sont présumées incomplètes. Seule la province de Luxembourg dépasse timidement le seuil des 50 %, tandis que les taux d'écoles incomplètes sont nettement plus bas à Bruxelles, dans le Brabant wallon et le Hainaut. Les résultats sont assez logiques vu la tension dans ces bassins scolaires.

Il est intéressant de relever que les écoles qui proposent uniquement un enseignement général en première et deuxième années ont plus de chance d'être présumées incomplètes. À Bruxelles, sur 114 implantations, 27 sont considérées incomplètes. De ces 27 établissements à inscription immédiate, le chiffre chute alors à 9 pour un cursus général complet.

Vos services suivent-ils la nouveauté du décret qui s'applique à cette rentrée? Quels sont les retours de terrain? Les écoles présumées incomplètes évoquées par la presse correspondent-elles à votre dernier recensement? Qu'est-ce qui explique l'importante différence entre l'estimation initiale de 60 % et la réalité de 36 % des écoles présumées incomplètes à ce jour?

M. Michele Di Mattia (PS). – Le lundi 14 février 2022 s’ouvrait la procédure d’inscription en première année secondaire pour tous les élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Peu de changements étaient attendus. En effet, la majorité des dispositions du décret du 12 janvier 2022, modifiant le décret du 3 avril 2009 relatif à la régulation des inscriptions des élèves dans le premier degré de l’enseignement secondaire (décret «Inscriptions»), n’interviendront qu’au cours de la prochaine année scolaire. La nouveauté réside dans la possibilité d’assurer l’inscription immédiate des demandeurs dans les écoles présumées incomplètes. À la fin de l’année 2021, le gouvernement a adopté une note d’intention visant à assurer un minimum de places disponibles dans les zones en tension lors de la prochaine année scolaire.

Madame la Ministre, au regard des chiffres, combien d’inscriptions la disposition liée à l’inscription immédiate des candidats dans les écoles présumées incomplètes a-t-elle permis d’assurer réellement? Quelle communication pourrait-elle être adressée dans le futur aux établissements réfractaires à cette labellisation afin de les sensibiliser à l’importance de s’inscrire dans une telle disposition et ainsi la renforcer au bénéfice des candidats et leurs parents?

Concernant les intentions du gouvernement en matière d’ouverture de nouvelles places pour les élèves, avez-vous pris contact avec les pouvoirs organisateurs afin de déterminer les marges disponibles? Quelles sont les pistes envisagées?

Par ailleurs, le gouvernement a débloqué une enveloppe de 4 millions d’euros pour soutenir financièrement les écoles en capacité d’élargissement dans la réalisation de travaux rapides. Quand espérez-vous publier l’appel à projets? Les candidatures seront-elles limitées aux établissements situés en zones de tension? Enfin, quelles sont les avancées réalisées en matière de stratégie visant à renforcer l’attractivité des établissements déficitaires en termes de fréquentation?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Comme de coutume, et c’est bien logique, le début de la première phase des inscriptions suscite un certain nombre de questions et, a fortiori, encore plus avec l’instauration du tout récent dispositif des écoles incomplètes. Pour plus de clarté, je regrouperai donc mes réponses autour des trois thèmes suivants: les écoles présumées incomplètes, la situation des inscriptions en cours et les mesures prises en matière de création et de revalorisation de places.

Concernant les écoles présumées incomplètes, il me semble au préalable essentiel de repréciser les chiffres et les notions qui interviennent dans le contexte du décret «Inscriptions». Avant tout, contrairement à ce qui a été affirmé dans le journal «*La Libre Belgique*», ce ne sont pas 524 écoles, mais bien 480 implantations au sens du décret «Inscriptions» qui ont déclaré avoir des places disponibles en première année commune de l’enseignement secondaire.

Je rappelle que pour l'application de ce décret, lorsqu'un même établissement comprend plusieurs implantations, il fait une seule déclaration de places pour les différentes implantations situées à moins de deux kilomètres du siège administratif et une déclaration distincte si l'implantation est à plus de deux kilomètres. En vue de la prochaine année scolaire, 442 établissements distincts ouvrent un premier degré commun sur 480 implantations au sens du décret et 493 implantations au sens plus courant du terme.

Le texte récemment adopté prévoit en outre plusieurs conditions à réunir pour qu'une école puisse être présumée incomplète. En résumé, une école doit avoir été incomplète et avoir reçu, lors de la première phase d'inscriptions, moins de demandes qu'elle n'avait ouvert de places, et ce, lors des trois dernières années scolaires. À ces deux conditions s'ajoute une troisième: la direction doit avoir déclaré pour l'année en cours un nombre de places au minimum équivalent à celui déclaré lors des trois dernières années. Enfin, si ces conditions sont remplies, la direction peut encore décider de ne pas se voir appliquer les effets de la présomption d'incomplétude, nous en avons parlé au moment de l'approbation du décret.

Quelle est la situation cette année? Avant la réception des déclarations de places disponibles, 300 implantations sur les 480 qui participent au processus d'inscription, soit 62,5 % des implantations, répondaient aux deux premières conditions pour être présumées incomplètes. Parmi ces 300 implantations, 209 ont annoncé un nombre de places suffisant pour être considérées comme présumées incomplètes. En revanche, pour 91 implantations, ce qui n'est pas rien, la direction a déclaré un nombre de places inférieur à celui annoncé les trois dernières années. Par conséquent, ces écoles ne pouvaient plus être présumées incomplètes. C'est finalement une façon pour les écoles de s'adapter à la réalité de la situation, mais, en conséquence, elles sortaient du comptage. Je tiens à ajouter que les estimations de l'administration étaient assez correctes, puisqu'elle s'attendait à ce que 60 % des implantations participant au processus d'inscription soient concernées.

Parmi ces 91 implantations où la direction a déclaré un nombre de places inférieur, 70 organisent également un premier degré différencié. Même si une analyse plus approfondie est nécessaire, il convient de noter qu'en fonction du nombre de places réservées en première année différenciée, certains établissements peuvent être amenés à déclarer quelques places en moins en première année commune. Cette diminution de places, même minime, a pour conséquence immédiate d'exclure les implantations concernées de la présomption d'incomplétude.

Parmi les 209 implantations répondant à l'ensemble des conditions, 40 n'ont pas souhaité se voir déclarer présumées incomplètes. Sur ces 40 implantations, 14 se situent en Région de Bruxelles-Capitale, zone dans laquelle la situation d'inscription est la plus tendue. Au total, ce sont donc 169 implantations qui sont présumées incomplètes, soit un peu plus de 56 % des implantations qui pouvaient l'être

au regard des conditions fixées par la nouvelle législation. Je joins d'ailleurs à ma réponse un tableau de synthèse reprenant ces différents éléments.

Quant à l'information en amont auprès des établissements susceptibles d'être présumés incomplets, l'administration a déjà fait paraître, avant les vacances d'hiver, la circulaire relative aux modalités d'inscription en première année commune. Ce document souligne les nouveautés, en particulier la situation des écoles présumées incomplètes. Malgré les délais restreints, les services de l'administration ont profité de cette nouvelle disposition pour faciliter, avec le concours de l'Entreprise publique des technologies nouvelles de l'information et de la communication (ETNIC), l'encodage des demandes d'inscription dans ces établissements. En effet, le travail d'encodage y a été limité au strict minimum puisque l'encodage des données de classement n'était plus utile. Cette simplification constitue une réelle plus-value pour ces établissements, qui s'ajoute au fait que les parents peuvent être rassurés de manière immédiate quant à l'inscription de leur enfant dans l'école de leur premier choix.

Le 10 janvier dernier, l'administration a envoyé un courriel aux 300 implantations qui répondaient aux deux premières conditions pour être présumées incomplètes afin d'attirer leur attention sur les conditions à remplir ainsi que sur les effets de cette présomption d'incomplétude. Par ailleurs, elle a également organisé une séance d'information en visioconférence le vendredi 14 janvier. Cette séance a été l'occasion de revenir sur cette nouvelle notion qui a fait l'objet de nombreuses interrogations. La question relative au déficit d'image qu'engendrerait le statut d'un établissement présumé incomplet n'a été soulevée ni lors de cette session ni lors des contacts nombreux et quotidiens que les services entretiennent avec les établissements.

J'en viens maintenant aux inscriptions en cours. La première phase d'inscription a commencé le 14 février et se terminera le 11 mars. Si le ratio global entre le nombre d'élèves pour lesquels un FUI a été généré et le nombre de places déclarées est un peu plus favorable que l'an dernier, la situation reste tendue, en particulier dans la Région de Bruxelles-Capitale. C'est ainsi que 52 325 FUI ont été émis pour des élèves scolarisés en sixième année primaire contre 53 106 l'année passée. Il y a donc une diminution de 781 élèves. En parallèle, nous avons assisté à une augmentation du nombre de places déclarées.

Les 480 implantations concernées ont déclaré un total de 60 942 places contre 60 338 en 2021, soit une augmentation de 604 places. Cet accroissement concerne 353 places dans la Région bruxelloise, dont 96 par l'ouverture d'un établissement organisé par la Ville de Bruxelles pour un total de 12 242 places. Néanmoins, comme l'année passée et malgré cette augmentation du nombre de places, la situation liée aux inscriptions dans cette zone reste particulièrement tendue. En effet, un FUI a été généré pour 12 272 élèves qui fréquentent une école fondamentale ou primaire dans la Région de Bruxelles-Capitale. En outre, environ

300 FUI ont été émis pour des enfants scolarisés dans une école francophone des communes à facilités de la périphérie. Or, ceux-ci s'orientent d'habitude vers des écoles bruxelloises.

Le vendredi 18 février à 8h00, après quatre jours d'inscriptions, 450 implantations avaient enregistré des demandes d'inscription pour un total de 19 378 élèves. À ce moment, deux établissements avaient déjà reçu une demande supérieure à leur offre. Ils sont donc complets. En ce qui concerne les établissements présumés incomplets, 154 d'entre eux ont enregistré des demandes d'inscription pour un total de 3 987 élèves. En fin de période d'inscriptions, une analyse du taux de complétude de ces établissements pourra être réalisée.

Le site internet dédié aux inscriptions en première année commune avait déjà fait l'objet d'une refonte globale en vue des inscriptions de l'année passée par les services de l'administration. En 2021, ce site a été consulté par 134 231 utilisateurs. Durant le mois de janvier 2022, il a été visité par 27 844 personnes.

Cette année, seule la situation d'inscriptions des établissements à l'issue des périodes d'inscription des cinq dernières années a été ajoutée, ainsi que l'information relative aux écoles présumées incomplètes. Il faut ajouter que les établissements complètent progressivement leurs fiches de présentation.

Aucun problème d'accès au site internet www.inscriptions.cfwb.be n'est à déplorer. Cependant, certaines écoles ont rencontré des difficultés lors du premier jour de la période d'inscriptions: l'accès à l'application de gestion des inscriptions a été interrompu pendant une heure – de 11h00 à midi. L'explication fournie par l'ETNIC est que les serveurs utilisés ont surchauffé et ont donc dû être relancés. Cette indisponibilité temporaire, bien que fâcheuse pour les parents et les établissements, n'a pas provoqué de perte de données relatives à l'encodage des demandes d'inscription précédentes.

Quant aux mesures prises en matière de création et de revalorisation de places, force est de constater que l'ensemble des pouvoirs organisateurs et WBE ont répondu présent en déclarant plus de places dès le mois de janvier – il était donc utile d'attirer leur attention en amont. Nous sommes dans une phase d'élaboration de propositions, qui devrait permettre de répondre à différentes situations au cas par cas. À ce stade, il est difficile de formuler des objectifs chiffrés, d'autant plus qu'ils dépendront de la situation au terme de la première phase des inscriptions et des opportunités sur le terrain pour des opérations à court et moyen termes. Il n'entre pas dans les missions du décret «Inscriptions» de régler ce hiatus entre les demandes d'inscription et les places disponibles, d'autant que l'initiative doit être prise par les pouvoirs organisateurs eux-mêmes. Nous veillerons à lever un maximum de difficultés par rapport aux différents dossiers. Je ne manquerai pas de revenir vers vous pour suivre l'évolution de ce dossier.

Pour Bruxelles, il y a eu un peu plus de FUI générés que de places disponibles. Pour l'instant, il est toutefois difficile de mesurer précisément le nombre de places supplémentaires dont nous aurions besoin. En effet, ce nombre dépend de la réalité liée au dépôt de formulaires dans les écoles. Nous n'y verrons clair qu'après la clôture de la première phase des inscriptions. Je reviendrai vers vous lorsque j'aurai plus d'informations à ce sujet.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je vous réinterrogerai au moment de la clôture des dépôts des FUI pour examiner les zones où la tension est la plus forte. Elle le sera sans doute davantage en Région bruxelloise et dans le Brabant wallon. Toutefois, d'autres zones comme Liège sont en tension, alors que des projets d'école sont freinés, notamment le projet «La Cité École vivante». L'ouverture de cette école n'est pas possible cette année en raison de problèmes juridiques, ce qui est regrettable. Je demande au gouvernement de chercher activement une solution pour ce dossier.

Concernant le pourcentage d'écoles présumées incomplètes, vous aviez cité le chiffre de 62 %. Aujourd'hui, vous avez l'honnêteté de dire que seule la moitié de ces écoles sont incomplètes, soit 30 %. De notre côté, nous n'étions pas convaincus que cette mesure aurait une réelle plus-value. De votre côté, vous estimez que 30 % c'est mieux que rien... soit! Même si la question du déficit d'image n'a pas été soulevée lors des réunions, je suis interpellée par le fait que 40 écoles ont préféré ne pas dire qu'elles étaient incomplètes.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, je n'ai nullement sous-entendu – personne ne l'a fait d'ailleurs – que vous vous étiez trompée dans les prévisions. Quelque 60 % des écoles pouvaient en effet être réputées incomplètes. Dans les faits, on constate toutefois que c'est seulement la moitié. Quelque 40 écoles ont explicitement préféré ne pas être dans la catégorie des écoles réputées incomplètes, alors qu'elles auraient pu l'être. Les 91 directions d'école évoquées savaient que déclarer moins de places était une autre manière de ne pas être déclarée incomplète. Cette situation est liée à la question de la stigmatisation. Lors du débat sur le décret du 12 janvier 2022, je vous ai dit que le risque de sous-estimer la perception du marché scolaire était important. D'après vous, cette procédure n'allait pas stigmatiser d'autres écoles en dehors de celles qui le sont déjà. De nombreuses écoles ne sont pas catégorisées comme écoles difficiles pour différentes raisons, et pourtant, elles sont incomplètes. Ces écoles ont choisi de ne pas être stigmatisées. La question du marché scolaire est donc à nouveau soumise au débat.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Madame la Ministre, la première phase n'est pas finalisée. Je reviendrai vers vous afin de faire le point. Je note que 91 écoles ont déclaré un nombre de places inférieur à celui des années précédentes et que 40 écoles n'ont pas souhaité être incomplètes. Pourtant, si elles sont incomplètes,

les élèves ont alors l'avantage d'être directement inscrits et l'encodage est simplifié. Il serait dès lors intéressant de demander à ces écoles ce qui les pousse à ne pas se déclarer incomplètes. En revanche, nous pouvons nous réjouir de cette création de places, qui ne peut être que bénéfique pour les endroits en forte tension et qui résout le problème de la concurrence entre certaines écoles.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, mes collègues ont émis une série d'hypothèses. À ce stade, je n'ai pas de certitude. Comme vous, j'attends la deuxième phase et le retour des écoles afin de comprendre les stratégies déployées sur le terrain et de voir comment nous y adapter. Nous savons tous que la création de nouvelles places est la seule piste structurelle et vraiment viable à long terme.

4.18 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Impact des inondations de la mi-juillet sur les écoles»

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, vous vous êtes rendue dans les écoles de la vallée de la Vesdre. Vous avez eu l'occasion de vous rendre compte sur le terrain que beaucoup d'implantations ont été directement touchées par les inondations. D'Eupen à Angleur, les écoles proches du lit de la Vesdre, de la Hoëgne et de l'Ourthe ont subi des dégâts considérables qu'elles sont toujours en train de réparer.

L'infrastructure des villages et villes touchées, la fermeture des magasins, l'insalubrité de nombreux logements ont entraîné le déménagement de nombreuses familles. Ce sont davantage les écoles situées dans le fond des vallées qui ont subi le plus de pertes d'élèves. Les pouvoirs organisateurs et les directions concernées ont fait leur calcul. Comme le prévoit la réglementation, ils ont transmis à l'administration les chiffres de leur population scolaire. Les chiffres sont implacables. Si rien n'est fait, les pertes d'emploi et de classes organisables pénaliseront encore plus durement les écoles touchées par la catastrophe, puisque la diminution de la population scolaire se répercute sur les subventions de fonctionnement. Pourtant les écoles elles-mêmes ont engagé des frais importants pour réparer les dégâts et acheter du nouveau matériel. Alors qu'elles n'y sont pour rien, elles ont l'impression d'être victimes d'une double peine.

Face à ces constats de baisse de population et des conséquences en termes de perte de classes organisées, de perte d'encadrement de direction, de probables mises en disponibilité et réaffectations, voire de fermeture d'école, est-ce que vous envisagez un gel des comptages? Si oui, quels critères précis permettraient-ils aux écoles de bénéficier de ce gel?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Tant la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) que moi-même sommes bien conscientes des impacts qu'ont les inondations de juillet 2021 sur les établissements scolaires et leurs élèves. Il est bien prévu de continuer à prendre ces impacts en compte, notamment dans le cadre des suites des opérations de comptage au 15 janvier 2022.

La DGEO a déjà été informée de la situation de certaines écoles. Pour chaque école qui a signalé à la DGEO qu'elle subissait encore les conséquences des inondations, un rapport circonstancié a été demandé aux vérificateurs; le but est de déterminer si les variations négatives de population scolaire subies au 15 janvier sont bien liées, directement ou indirectement, aux terribles inondations. Sur cette base, je proposerai au gouvernement de prendre cette problématique en compte pour les écoles concernées, notamment en vue de la prochaine rentrée scolaire.

Mme Marie-Martine Schyns (cdH). – Madame la Ministre, je remercie l'administration d'avoir un œil plus qu'attentif aux situations de toutes ces écoles. Puisqu'elles doivent se faire connaître, je vous remettrai officiellement une lettre de toutes écoles qui sont localisées dans les vallées et qui ont effectué leur comptage. Elles veulent vous sensibiliser à leur situation. Dans votre réponse, vous montrez que vous comptez prendre en compte leur situation.

Je reviendrai vers vous pour m'enquérir du suivi qui aura été effectué à la suite des décisions prises par le gouvernement.

4.19 Question de Mme Françoise Mathieux, intitulée «Nouvelle plateforme flamande contre le (cyber-)harcèlement»

Mme Françoise Mathieux (MR). – Le 6 février 2022, le ministre flamand de la Jeunesse, Benjamin Dalle, annonçait le lancement d'une plateforme en ligne contre le cyber-harcèlement. Cette plateforme, www.allesoverpesten.be, permet de concentrer des outils, des avis, des aides permettant aux professeurs, parents et écoles d'être mieux armés contre le harcèlement. Le ministre considère qu'il est encore trop difficile de trouver le bon partenaire et la bonne personne lorsqu'un problème de harcèlement apparaît, soit chez près d'un enfant sur six.

Madame la Ministre, connaissez-vous cette plateforme? Une telle centralisation des informations existe-t-elle en Fédération Wallonie-Bruxelles?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – J'ai pris connaissance de l'existence de cette plateforme et de son contenu. Elle est proche de ce que je souhaite mettre sur pied, notamment en matière de centralisation des ressources, des connaissances et des outils, mais aussi d'accessibilité et de diversité des informations.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, la plateforme «Harcèlement à l'école» a été créée en 2015 en Fédération Wallonie-Bruxelles dans le cadre de l'adoption de mesures de prévention contre le harcèlement et le cyber-harcèlement à l'école et de la prise en charge des victimes. Cependant, elle contient encore trop peu de ressources et n'est pas actualisée régulièrement.

En ce sens, nous travaillons actuellement à la création d'un observatoire du climat scolaire. Doté de différentes missions, il donnera une lisibilité à nos actions et centralisera les informations. Il sera notamment chargé d'assurer une veille

scientifique permanente et de publier des informations actualisées afin d'alimenter les écoles et les acteurs de terrain en matière de prévention du harcèlement et de détérioration du climat scolaire.

Mme Françoise Mathieux (MR). – Madame la Ministre, je suis heureuse de constater l'intérêt que vous portez à la création de cette plateforme. Je suivrai avec intérêt l'évolution de cet outil.

4.20 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Quota d'élèves néerlandophones dans les écoles flamandes à Bruxelles»

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Madame la Ministre, vous êtes désormais au courant que le gouvernement et le Parlement flamands avancent de concert vers un projet que je pourrais qualifier de repli sur soi. Il consiste à adopter de nouvelles règles d'inscription dans les écoles flamandes de l'enseignement ordinaire, à Bruxelles et dans sa périphérie. Le texte prévoit que 65 % des places dans les écoles flamandes de la capitale seront désormais réservées aux élèves néerlandophones, contre 55 % actuellement. Pour l'enseignement secondaire, on cite le chiffre de 15 % de places réservées aux élèves néerlandophones. Adoptée par le Parlement flamand, cette mesure entrera en vigueur lors de la prochaine rentrée scolaire.

Vous avez déjà été interrogée à ce sujet lors d'une question d'actualité posée le 26 janvier dernier. À cette date, vous indiquiez que vos services juridiques allaient se pencher sur la question pour déterminer comment se positionner et évaluer si les intérêts des élèves francophones étaient lésés.

Il est important de montrer qu'au-delà de la question de la procédure, nous nous inquiétons surtout du signal envoyé ce faisant par les autorités flamandes. La Fédération Wallonie-Bruxelles ne partage en effet pas cette conception des choses. Nous privilégions plutôt l'inclusion et l'accompagnement de tous les élèves vers un meilleur apprentissage des langues. Nous visons aussi une meilleure intégration des élèves provenant d'un autre pays ou ayant des parents d'origine étrangère. En Fédération Wallonie-Bruxelles, nous avons une philosophie très différente de celle portée par la Flandre à ces différents égards. Pour ma part, il est important de le revendiquer, et de se distancier de la conception flamande.

Nous disposons de nombreux projets pour, précisément, améliorer le travail mené en Fédération Wallonie-Bruxelles et, en particulier, à Bruxelles. Dès lors, je voulais faire le point avec vous, puisqu'un acte vient d'être posé par le Parlement flamand. Quelles sont les informations dont disposent vos services juridiques concernant le décret flamand? Quelle est la position du gouvernement de la Fédération vis-à-vis de l'adoption de ce texte?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Ces dernières semaines, le Parlement flamand a adopté trois décrets portant sur le droit à l'inscription dans l'enseignement ordinaire flamand. Le premier de ces décrets vise strictement les

écoles en dehors de Bruxelles, le deuxième vise l'enseignement ordinaire à Bruxelles et le troisième établit des critères de priorité et d'ordre dans la périphérie flamande.

Le deuxième décret, auquel vous faites particulièrement référence, Monsieur le Député, ne comporte en réalité pas de nouvelles règles de priorité linguistique. Il se contente d'appliquer les règles de priorité linguistique pour Bruxelles, déjà inscrites dans le décret du 17 mai 2019 portant modification du décret du 25 février 1997 relatif à l'enseignement fondamental, du Code de l'Enseignement secondaire du 17 décembre 2010 et de la Codification de certaines dispositions relatives à l'enseignement du 28 octobre 2016, en ce qui concerne le droit d'inscription. Ce décret fait l'objet d'un recours devant la Cour constitutionnelle, portant notamment sur les fameux 65 % de places réservées à des élèves néerlandophones, contre 55 % actuellement.

Le ministre Ben Weyts a lui-même annoncé, lors des travaux législatifs, que les articles du décret du 17 mai 2019 qui font l'objet du recours à la Cour constitutionnelle ne sont pas modifiés par ce nouveau texte, afin de ne pas entraver le travail de la justice. Par conséquent, seule change l'entrée en vigueur de la mesure décriée: elle est fixée au 1^{er} septembre 2022, pour autant que la disposition ne soit pas annulée dans l'intervalle par la Cour constitutionnelle.

Le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles s'est déjà positionné à l'égard de cette mesure en introduisant, à la fin de l'année 2019, une requête en annulation de celle-ci, conjointement avec la Commission communautaire française (COCOF). Concernant ce recours, les derniers mémoires ont été échangés et l'audience s'est tenue au début du mois de février. Nous ne devrions donc pas tarder à recevoir une décision de la Cour constitutionnelle. Notre conseil et celui de la COCOF analysent actuellement l'opportunité d'une action contre le troisième décret, car il introduit de nouvelles règles de priorité dans les communes de la périphérie et vise à privilégier les élèves locaux, le plus souvent néerlandophones. Il apparaît que ce dispositif n'est pas comparable à celui adopté pour Bruxelles, vu qu'il n'est pas fondé sur la langue parlée au domicile de l'élève, mais sur la commune du domicile de l'élève et, dans une moindre mesure, sur la fréquentation de l'enseignement néerlandophone. Ce travail se poursuit néanmoins et nous continuons à suivre ce dossier de très près, comme c'est le cas depuis le début.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Je vous remercie, Madame la Ministre, d'avoir rappelé les différentes actions qui sont menées depuis plusieurs années. Malgré les recours pendants, les autorités flamandes persistent dans leur volonté assumée de restreindre l'accès à leur enseignement. Cette situation pourrait entraîner, par défaut, un effet de basculement vers nos écoles. Nous devons donc rester attentifs aux principes. La diffusion du prochain arrêt de la Cour constitutionnelle nous

éclairera sur les possibilités d'autres actions à mener, outre les recours et la motion en conflit d'intérêts qui avait été adoptée à la fin de l'année 2018.

Il est positif que le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et le Collège de la COCOF se concertent et travaillent conjointement, car les francophones doivent avancer à l'unisson dans ce dossier. Par ailleurs, une réponse serait de renforcer l'apprentissage des langues, notamment l'immersion linguistique.

4.21 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Change-ment d'affectation en attente»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Je commencerai par évoquer un cas publié récemment dans la presse qui m'amènera à poser des questions plus générales. Un enseignant explique qu'il est au repos forcé depuis deux ans et qu'il aimerait reprendre du service. Une telle demande non suivie d'effet peut étonner en pleine situation de pénurie. À la suite de l'agression physique par un parent et des tensions avec sa hiérarchie qui ont suivi, cet enseignant s'est trouvé en détresse psychologique et il a demandé un changement d'affectation «priorité violence». Or, après presque deux ans, il attend toujours ce changement d'affectation. C'est évidemment totalement incompréhensible, surtout au vu de la situation de pénurie dans notre enseignement. Cet enseignant est d'avis que le réseau, en l'occurrence Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), devrait être responsable du transfert. WBE affirme qu'il reste quelques compétences résiduelles qui ne lui ont pas été transmises, parmi lesquelles, justement, les changements d'affectation.

Madame la Ministre, où en est le transfert de compétences à WBE? Existe-t-il encore des compétences résiduelles que la Fédération Wallonie-Bruxelles doit exercer en tant que pouvoir organisateur? Cela semble être la version de WBE. Le confirmez-vous?

La problématique des transferts d'affectation pour «priorité violence» semble loin de se limiter au cas évoqué récemment dans la presse. Ainsi, l'article fait état d'une centaine de personnes. Confirmez ou infirmez-vous ces chiffres? S'il devait s'avérer qu'un tel nombre d'enseignants sont au repos forcé, cela serait incompréhensible au vu de la situation actuelle. Des personnes ayant subi des violences physiques ou verbales ont certes besoin de changement, mais elles ont surtout la vocation d'enseigner. Un changement d'affectation serait alors doublement bénéfique pour permettre à ces personnes de se sentir utiles et pour lutter contre la pénurie d'enseignants. Quelle solution envisagez-vous pour éviter de maintenir au repos forcé des enseignants qui demandent à reprendre du service?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, je tiens à préciser que les membres du personnel en attente d'un changement d'affectation ne le sont pas, fort heureusement, tous sous le couvert d'une «priorité violence» prévue par les différents statuts des membres du personnel. Je n'y décèle rien de

surprenant à l'augmentation significative du nombre d'enseignants engagés depuis 2020 pour un même nombre d'élèves à encadrer. Elle est due, d'une part aux mesures adoptées par ma prédécesseure dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence – et dont le déploiement s'est progressivement poursuivi, comme le français langue d'apprentissage (FLA) –, et d'autre part, à celles prises à mon initiative pour faire face à la crise sanitaire comme les gels d'encadrement et les périodes dites Covid. Il est également possible d'y voir l'effet de certains dispositifs de lutte contre la pénurie.

Depuis 2003, un dispositif statutaire accorde au membre du personnel reconnu comme victime d'un accident du travail à la suite d'un acte de violence commis à son encontre dans le cadre scolaire, une priorité dans sa demande de réaffectation. Ce dispositif a été élargi en 2014 aux situations de harcèlement. Une telle priorité, exercée sur une base volontaire, ne vise cependant que des emplois définitivement ou temporairement vacants dans la même fonction. Il peut dès lors advenir qu'aucune solution d'emploi satisfaisante ne puisse être proposée à l'enseignant. Cela peut être dû à l'éloignement géographique de l'école proposée. Il peut également arriver que les emplois existants soient déjà occupés par des membres du personnel. Dans le cas où la solution d'emploi relèverait d'un autre PO, il est légitime que celui-ci marque son accord sur cette mutation, car le membre du personnel change d'employeur. Dès lors que la reconnaissance du statut de victime d'un acte de violence aura été octroyée par le pouvoir régulateur, la mise en œuvre de cette priorité relève de la responsabilité des pouvoirs organisateurs. Je vous confirme à cet égard que WBE dispose bien depuis le 1^{er} septembre 2019 de toute la capacité juridique nécessaire. Dans la situation individuelle évoquée, selon les informations que m'ont transmises mes services, il est inexact d'affirmer que ce membre du personnel est resté en inactivité.

Les chiffres cités par la presse concernant les mises en disponibilité par défaut d'emploi et perte partielle de charge, correspondent aux pertes initiales, avant toute mise en œuvre du processus de réaffectation et de remise à l'emploi. Je vous renvoie, par ailleurs, à la réponse que j'ai déjà pu récemment vous apporter, le 26 octobre dernier, sur les volumes subsistant à l'issue de ces opérations. Les chiffres actualisés en ma possession laissent entrevoir une diminution de 40 % sur les trois dernières années du nombre de membres de personnel en disponibilité totale par défaut d'emploi. C'est une baisse significative. Cette diminution tendancielle peut s'expliquer à plus d'un titre, par la pénurie qui amène logiquement une offre d'emploi plus importante, par la remise au travail d'une série de membres du personnel par priorité dans les emplois de soutien ouverts durant la crise sanitaire, et, enfin, par l'effet des nouvelles dispositions en matière de réaffectation suite à l'application du décret du 17 juillet 2020, portant des mesures en vue de lutter contre la pénurie, visant l'élargissement des solutions de réaffectation, notamment au titre suffisant. À nouveau, il convient de bien distinguer les mises en disponibilité par défaut d'emploi des pertes partielles de charge, celles-ci pouvant

correspondre à un volume résiduel ne portant parfois que sur quelques périodes, notamment lorsque la remise à l'emploi entraîne un changement de dénominateur de charge. Ces pertes de charge mineures représentent pas moins de 93,8 % des totaux avancés par la presse.

En outre, quel que soit le réseau, à l'issue des opérations de réaffectation et de remise à l'emploi, les membres du personnel qui n'ont pu être affectés ou rappelés provisoirement à l'activité doivent se tenir à la disposition de leur PO jusqu'à concurrence du nombre de périodes perdues pour l'exercice de tâches pédagogiques. Il n'est donc pas question de les voir inoccupés alors que les besoins dans les écoles, particulièrement lors de la crise sanitaire actuelle, sont si importants.

Par ailleurs, depuis l'année scolaire 2020-2021, toujours sur la base du décret du 17 juillet 2020 précité, ces mêmes membres du personnel voient leur profil versé dans Primoweb, afin d'être rendus disponibles en interréseaux pour tout intérim de courte durée qui viendrait à devoir être pourvu en cours d'année scolaire. Pour l'année scolaire 2020-2021, 132 membres du personnel ont ainsi été mis à disposition des différents pouvoirs organisateurs. À ce jour, pour la présente année, mes services ont identifié 143 dossiers.

Enfin, j'ai étendu à l'ensemble de l'enseignement subventionné la mobilité statutaire inter-PO au sein d'un même réseau, ce qu'aucun ministre de l'Éducation n'avait pu faire adopter jusqu'ici. J'ai récemment déclaré ici même que je souhaitais avancer sur une proposition favorisant la mobilité interréseaux. Cela me semble être une manière pragmatique et positive d'entrer dans notre préoccupation d'harmonisation et elle ne doit pas se limiter au seul enseignement officiel. Je dois cependant vous dire que, même sans avoir déjà présenté un texte au gouvernement, certains acteurs, en particulier sur le banc des fédérations de pouvoirs organisateurs, pour des raisons que je peux en partie comprendre, ont déjà exprimé leur opposition à une telle mesure. Je reviendrai sur cette proposition avant la fin de la législature. Nous en avons déjà parlé régulièrement ensemble. Certes, ce n'est pas facile, mais nous y arriverons petit à petit.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, il est évident que je ne souhaitais pas sous-entendre que l'ensemble des réaffectations seraient liés à la «priorité violence». Fort heureusement, elles sont rares. J'ai utilisé ce cas parce que la presse l'a relayé et que chaque cas mérite de l'attention. De plus, dans la situation actuelle, nous ne pouvons pas nous permettre de laisser à la maison des gens disposés à travailler. Certes, il existe des situations où il n'est pas possible pour ces personnes d'enseigner et je le conçois parfaitement. Néanmoins, au vu de la gravité de la pénurie actuelle, j'ai du mal à croire qu'il y en ait autant.

En outre, je suis étonné d'entendre votre réponse sur la responsabilité, bien différente de la réponse fournie par WBE. Je prends tout de même acte de vos déclarations. Je ne peux que vous encourager à poursuivre votre travail sur les

réaffectations interréseaux, bien qu'il s'agisse d'un débat difficile dans notre culture. En effet, compte tenu de la situation sanitaire actuelle, les blocages interréseaux me semblent être de l'histoire ancienne.

4.22 Question de Mme Delphine Chabbert, intitulée «Suivi de la politique visant à réduire les frais scolaires dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles»

Mme Delphine Chabbert (PS). – La gratuité scolaire est garantie par l'article 24 de la Constitution. Néanmoins, les coûts scolaires attachés à l'enseignement constituent un frein pour de nombreuses familles et sont une entrave à l'accès au droit à l'éducation.

Le décret du 14 mars 2019 visant à renforcer la gratuité d'accès à l'enseignement (décret «Gratuité») fait la distinction entre, d'une part, les «frais scolaires» qui concernent «des services et fournitures portant sur des activités organisées dans le cadre de l'enseignement dispensé par les écoles (...) durant les périodes d'apprentissages prévues dans l'horaire des élèves» et, d'autre part, les «frais extrascolaires» qui sont liés au temps durant lequel l'élève n'est pas tenu d'être présent, comme la cantine. Il fixe également des plafonds pour les activités culturelles et sportives ainsi que pour les séjours pédagogiques des élèves de l'enseignement maternel. Toutes ces mesures sont essentielles en ce sens qu'elles permettent aux parents d'établir un rapport plus apaisé avec l'école. Les élèves ont ainsi l'opportunité de poursuivre leur cursus dans les meilleures conditions possibles.

Le système de subvention spécifique à la gratuité destinée prioritairement à l'achat des fournitures scolaires est en vigueur depuis la rentrée pour l'ensemble des écoles maternelles de la Fédération. Madame la Ministre, disposez-vous d'une évaluation de l'application de cette mesure? Avez-vous des informations sur l'utilisation que font les écoles de cette subvention? Avez-vous connaissance d'écoles qui n'auraient pas utilisé cette subvention dans le délai imparti? Si tel est le cas, quelles sont les raisons de cette non-utilisation? Quelles sont les réactions, positives ou négatives, qu'a suscitées cette subvention?

Le 25 janvier dernier, vous disiez que «les missions d'inspection concernant les contrôles des règles de gratuité sont suspendues jusqu'au 1^{er} avril 2022», ce qui s'entend parfaitement au vu de la situation très compliquée que connaissent les écoles et les directions. Malgré cela, êtes-vous au courant des mesures qu'ont prises les directions, plus spécifiquement les conseils de participation, pour fournir aux parents une information transparente et lisible concernant l'utilisation de cette subvention? Plus largement, comment les parents peuvent-ils accéder à l'information sur des sujets importants, tels que la gratuité scolaire ou l'obtention d'une bourse scolaire pour l'enseignement secondaire?

Est-ce qu'une réflexion est menée au sujet des frais autorisés à caractère facultatif afin qu'ils n'induisent aucune différenciation entre les élèves selon leur niveau

socio-économique? Ces frais sont-ils soumis à une limitation tant sur leur nombre que sur leur montant?

La circulaire 7052 du 19 mars 2019 précise que «les pouvoirs organisateurs n'impliquent pas les élèves mineurs dans le processus de paiement et dans le dialogue qu'ils entretiennent avec les parents», ce qui semble essentiel afin de préserver le climat scolaire et le bien-être de l'élève. Avez-vous eu des retours sur le respect de la non-implication des élèves dans le processus de paiement?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le versement de la subvention spécifique relative à la gratuité est effectif depuis l'année scolaire 2019-2020. Depuis lors, il a fait l'objet d'une mise en œuvre progressive. Ainsi, depuis la rentrée 2020-2021, tous les élèves de l'enseignement maternel ordinaire et spécialisé sont pris en compte pour déterminer le montant de la subvention. Il importe donc de connaître le nombre d'élèves au 30 septembre 2020. La subvention est versée au plus tard le 31 mars. Elle permet l'achat des fournitures scolaires pour l'année scolaire suivante. Les justificatifs de toutes les dépenses réalisées au moyen de cette subvention doivent être mis à disposition des services du gouvernement aux fins de contrôle au plus tard le 31 janvier de l'année suivant l'année scolaire pour laquelle la subvention a été accordée. En d'autres termes, la subvention versée en mars 2019 pour l'année scolaire 2019-2020 pouvait être utilisée jusqu'au 31 janvier 2021. Les contrôles de l'utilisation de cette subvention spécifique n'ont donc débuté qu'à ce moment-là. Ils ont cependant été perturbés par la situation sanitaire dans les écoles.

Il ressort des premiers contrôles réalisés que les raisons de la non-utilisation de la subvention spécifique sont diverses: achats effectués n'entrant pas dans la liste des achats autorisés; achats moins coûteux que le montant total de la subvention; solde restant insuffisant pour réaliser un dernier achat... La subvention versée en mars 2020 pour l'année scolaire 2020-2021 devait initialement être utilisée pour le 31 janvier 2022. Exceptionnellement, son délai d'utilisation a été prolongé jusqu'en janvier 2023 en raison de la crise sanitaire et de l'impact que cette dernière a eu sur l'organisation des activités dans les écoles. Toutefois, les justificatifs des achats déjà effectués devront être disponibles à la vérification de la part des services du gouvernement, comme prévu, à partir du 31 janvier 2022.

Comme de nombreuses questions ont été adressées à l'administration par rapport à l'utilisation et au versement de la subvention spécifique, une liste exemplative des achats autorisés a été éditée dans le cadre d'une circulaire de juin 2021.

En termes d'information, les écoles sont tenues de fournir aux parents d'élèves trois types de documents relatifs aux frais scolaires.

Premièrement, avant l'inscription, la direction doit remettre à l'élève, ou à ses parents s'il est mineur, un document informatif relatif à la gratuité d'accès à l'enseignement. Ce document informatif est établi et fourni aux écoles par les services du gouvernement.

Le deuxième type de document reprend l'estimation et la ventilation des frais scolaires. Avant le début de l'année scolaire ou au moment de l'inscription de l'élève, chaque école est tenue de fournir aux parents d'élèves ou à la personne investie de l'autorité parentale une estimation et une ventilation des frais qui seront réclamés. Cette obligation permet d'anticiper au mieux les dépenses à effectuer tout au long de l'année et d'organiser le budget familial en conséquence.

Enfin, le troisième type de documents s'appelle le décompte périodique, transmis aux parents au minimum tous les quatre mois. Ce décompte détaille pour chacun des élèves les frais qui sont dus à l'établissement. Il précise les montants et leur caractère obligatoire ou facultatif. Il mentionne les modalités et les éventuelles facilités de paiement. Seuls les frais renseignés sur les décomptes périodiques peuvent être réclamés.

Afin d'assurer une communication optimale et de clarifier les frais réclamés aux parents d'élèves de l'enseignement maternel, une campagne de communication a été mise sur pied au mois de juin 2021. Chaque classe de l'enseignement maternel a reçu une affiche; en complément, un dépliant a été remis aux enseignants de l'enseignement maternel et aux directions d'écoles. Ces documents sont également téléchargeables grâce à un QR code présent sur l'affiche et disponibles sur le site internet www.enseignement.be. Cependant, mes services ne disposent pas d'informations concernant la communication spécifique organisée par chaque conseil de participation au sein de son école. Les frais facultatifs sont interdits dans l'enseignement maternel depuis le 1^{er} septembre 2019.

En ce qui concerne l'enseignement primaire et secondaire, la législation ne prévoit actuellement aucun plafonnement des frais facultatifs. Leur nombre n'est pas non plus limité. En revanche, leur destination l'est. Pour autant que le caractère facultatif ait explicitement été porté à la connaissance des parents d'élèves, les seuls frais facultatifs qui leur sont proposés sont relatifs aux achats groupés, aux abonnements à des revues et à la participation des activités facultatives. Ils doivent être liés au projet pédagogique et proposés à coût réel. En outre, si ces frais concernent un support d'apprentissage utilisé lors d'un cours, l'école est tenue de remettre gracieusement le support concerné aux élèves de l'enseignement primaire lorsque les parents n'ont pas souscrit aux achats groupés. Dans l'enseignement secondaire, cette mise à disposition peut se faire à titre gratuit ou grâce à un système de location.

Au cours des trois dernières années, l'administration a reçu neuf plaintes qui évoquaient l'implication des élèves mineurs dans le processus de paiement des frais

scolaires. Je précise que, dans tous les cas, le motif de la plainte originelle ne concernait pas cette implication. En effet, celle-ci figurait parmi une liste d'autres griefs.

Mme Delphine Chabbert (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie pour votre réponse exhaustive. Il est vraiment important de faire le point sur les frais scolaires. Le projet évolue étape par étape, la gratuité est bientôt acquise.

Il est très intéressant d'établir de bonnes pratiques, comme la liste exemplative des fournitures qui peuvent être demandées aux parents.

La communication aux familles reste compliquée. Le Service général de l'inspection (SGI) devrait vérifier si les établissements scolaires ont remis les trois documents aux élèves et à leurs parents. Il s'avère que de nombreuses écoles ne donnent pas d'estimation des frais scolaires au début de l'année. Les décomptes ne sont pas forcément lisibles non. Il convient de se concerter avec le SGI et l'Administration générale de l'enseignement (AGE) à ce sujet.

Je note que les frais facultatifs sont limités et encadrés légalement dans l'enseignement secondaire. Toutefois, la définition du mot facultatif peut déboucher sur des interprétations diverses et des pratiques irrégulières, qui pourraient donner lieu à un tri parmi les élèves fréquentant les écoles. Ce point est donc à surveiller!

4.23 Question de Mme Delphine Chabbert, intitulée «Sensibilisation aux questions de genre»

Mme Delphine Chabbert (PS). – Les inégalités liées au genre touchent l'ensemble de la société. Le système éducatif en Fédération Wallonie-Bruxelles reste marqué par des inégalités structurelles qui tendent à se résorber, mais qui demeurent trop présentes, que ce soit au sein des écoles ou dans l'administration. Le 11 février dernier avait lieu la Journée internationale des femmes et des filles de science, une opportunité de mettre en évidence la faible représentation des élèves filles ou étudiantes dans les filières de science, technologie, ingénierie et mathématiques (STIM). Chaque année, le constat est en effet insatisfaisant.

Le dernier rapport de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) sur les écarts entre les filles et les garçons à l'école révèle notamment pour la Belgique que les filles sont 17,4 % moins nombreuses à suivre les matières scientifiques que les garçons. À l'inverse, la part des filles qui disent apprécier la lecture est significativement plus importante que celle des garçons, dans la continuité de certains stéréotypes ancrés dans notre société. L'OCDE constate aussi que les garçons sont plus susceptibles de décrocher, d'accumuler du retard scolaire ou d'être orientés vers les enseignements spécialisé et qualifiant, alors qu'ils disposent des compétences et de l'envie pour suivre des matières liées à la lecture, par exemple. Certaines disparités existent également parmi les enseignants. Les femmes sont 80 % à intégrer le cursus de bachelier d'instituteur primaire. Elles ne sont plus que 45 % à entrer dans la formation pour obtenir

l'agrégation de l'enseignement secondaire inférieur (AESI). Les chiffres de l'OCDE démontrent que déconstruire les stéréotypes et accompagner le système éducatif vers la parité est toujours d'actualité.

Madame la Ministre, selon la Déclaration de politique communautaire (DPC), l'une de vos priorités est notamment la sensibilisation des élèves aux questions de genre et l'intégration de «formations en genre dans les contenus de la formation de base (et continuée) des enseignants et du personnel éducatif». Quels sont les dispositifs prévus pour sensibiliser les élèves aux discriminations de genre? Des dispositifs sur les stéréotypes de genre existent-ils dans la formation continuée des enseignants et quels sont les retours des enseignants? Collaborez-vous avec vos collègues du gouvernement sur cette problématique transversale? Où en est le processus de réflexion concernant l'intégration de ces questions dans les nouveaux référentiels sur lesquels vos équipes travaillent en vue du tronc commun?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – L'égalité des filles et des garçons à l'école est encore loin d'être acquise, mais les enseignants disposent d'outils afin de renforcer la sensibilisation à la lutte contre les discriminations basées sur le genre. La plateforme e-classe propose de nombreux dossiers, fiches pédagogiques, vidéos et podcasts qui visent à combattre les préjugés et stéréotypes de genre.

Je profite de votre question pour mettre en lumière un dispositif particulier. La Fédération Wallonie-Bruxelles a mis en ligne un outil spécifiquement destiné aux enseignants sur le site www.egalitefillesgarçons.cfwb.be «Filles-garçons: une même école?». Ils pourront trouver des informations générales sur l'égalité des filles et des garçons, ainsi que des informations plus thématiques portant sur les stéréotypes sexistes, les politiques éducatives en lien avec le genre, ou encore sur les interactions entre les enseignants, les enseignantes et les élèves. Le site fait également la part belle à des conseils pratiques et à des outils adaptés à chaque discipline scolaire. Porté par l'Université des femmes, ce projet, que la ministre de l'Enseignement supérieur, la ministre des Droits des femmes et moi-même finançons, est représentatif des collaborations et des réflexions que nous partageons au sein du gouvernement.

Plusieurs formations à l'Institut de la formation en cours de carrière (IFC) portent non seulement sur la déconstruction des stéréotypes, sur l'analyse des messages discriminants véhiculés par les médias, voire par les élèves eux-mêmes, et parfois sur la prise de conscience des représentations qui sont véhiculées par les équipes enseignantes.

Par ailleurs, la question des référentiels rejoint les préoccupations du gouvernement. En effet, nous avons souhaité que les référentiels, quels qu'ils soient, offrent une visibilité aux femmes ayant marqué leur discipline et leur champ d'action. Si un tel travail a bien été réalisé pour les référentiels de sciences, d'éducation culturelle et artistique et de français, une attention toute particulière a été apportée au référentiel de la formation historique, géographique, économique et

sociale. Outre la présence des combats féministes en Belgique dans la partie historique, plusieurs contenus relatifs au genre ont été inclus dans la partie des sciences sociales. Nous avons veillé à varier les acteurs et les actrices dont les noms sont donnés en exemples pour figurer les différents moments clés de la partie historique. Ainsi, je relève en troisième secondaire les noms de Marie Popelin et Isala Van Diest pour le féminisme, celui d’Alice Cilé Harris pour la lutte contre la colonisation et ceux d’Andrée De Jongh et d’Yvonne Jospa pour la Résistance lors de la Seconde Guerre mondiale. Mais en remontant dans le temps, nous pouvons également croiser Émilie Du Châtelet, Olympe de Gouges ou les femmes de la FN Herstal, dont nous venons de célébrer l’anniversaire de la lutte.

Il y a donc une volonté de visibilité des femmes, sans jamais la forcer, pour aboutir à un équilibre. Nous aurons l’occasion d’y revenir lors des travaux de confirmation des huit premiers référentiels disciplinaires du tronc commun et de l’adoption de celui relatif à la formation historique, géographique, économique et sociale.

Mme Delphine Chabbert (PS). – Vous êtes dans la bonne voie: soutenir et rendre visibles des personnes exemplaires. Il est souvent difficile de se projeter dans des carrières traditionnellement moins féminines, par manque de modèles. Rendre visibles ces femmes dans les contenus des apprentissages est essentiel. J’ai moi-même découvert des noms dans la liste que vous venez d’énoncer. Tout le monde est concerné, parce que cette situation repose sur des stéréotypes. Ceux-ci sont nécessaires pour organiser notre pensée, mais il faut en briser certains pour progresser.

4.24 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Adéquation entre les besoins spécifiques des élèves et les définitions des différents types d’enseignement et de maturités»

M. Michele Di Mattia (PS). – Sans refaire l’historique complet des mesures qui ont conduit au développement de l’enseignement spécialisé, je ne citerai que deux mesures récentes ayant contribué à rendre notre enseignement plus inclusif: la création de classes à pédagogies adaptées pour les élèves présentant des signes d’autisme, de troubles du langage ou de handicap physique lourd et les pôles territoriaux qui mutualiseront bientôt, par bassin géographique, les moyens dédiés à l’accompagnement des élèves à besoins spécifiques.

Afin de déterminer si la typologie des besoins spécifiques s’inscrit pleinement dans la philosophie de l’avis n° 3 du Pacte pour un enseignement d’excellence et son objectif stratégique d’une école plus inclusive, le Conseil supérieur de l’enseignement aux élèves à besoins spécifiques (CSEEB) s’est attaché, ces dernières années, à vérifier l’adéquation entre les différents types de maturités et les besoins spécifiques réels des élèves présents dans les écoles de l’enseignement fondamental en Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce travail de longue haleine s’appuie notamment sur une enquête représentative auprès des acteurs de terrain, écoles

fondamentales spécialisées, centres PMS et centres agréés, parents, et sur une bibliographie de la littérature scientifique récente, incluant notamment des expériences internationales. Fort de ce travail d'investigation, le CSEEBS a mis en évidence des incohérences et des points d'amélioration d'organisation de l'enseignement destiné aux élèves à besoins spécifiques. Ses recommandations viennent d'être synthétisées dans un avis.

Madame la Ministre, avez-vous pris connaissance de ce rapport? Quelles suites seront-elles données aux recommandations du CSEEBS? Au regard des enseignements à retirer de ce travail et des concertations diverses sur la thématique, comptez-vous revoir la procédure de diagnostic des besoins spécifiques, censée répondre aux objectifs de l'avis n° 3 du Pacte? Quelle sera la nature du dispositif d'évaluation continue envisagé? Quelles ont été les avancées réalisées, inscrivant l'approche évolutive propre à l'école inclusive et les différents aspects de l'enseignement propre aux élèves à besoins spécifiques, dans la formation initiale et continuée des personnels enseignants et de direction?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – J'ai en effet pris connaissance de l'avis n° 155 du CSEEBS. Tout comme vous, Monsieur le Député, je salue la qualité de ce travail. Plusieurs recommandations, relatives notamment aux normes d'encadrement dans l'enseignement spécialisé de type 3 et aux pédagogies adaptées, nécessitent une analyse précise de leur faisabilité budgétaire. Ces recommandations pourraient être transmises aux conseils généraux pour analyse et objectivation. D'autres, comme celle concernant la construction d'une école plus inclusive, entrent dans le périmètre de la réforme des pôles territoriaux. Je souscris notamment au fait que les équipes pédagogiques aient davantage recours aux pratiques de différenciation et aux aménagements universels. Je vous rappelle qu'une des missions des équipes pluridisciplinaires des pôles est de proposer aux équipes pédagogiques et éducatives des écoles de l'enseignement ordinaire des outils pour l'accompagnement des élèves à besoins spécifiques. Certaines propositions, comme la suppression des maturités et l'adaptation du parcours scolaire aux besoins de l'élève dans le cadre de son plan individuel d'apprentissage (PIA), pourraient, quant à elles, faire l'objet d'une analyse dans les prochains mois.

En ce qui concerne la formation professionnelle continue des enseignants, un avant-projet de décret complémentaire est en cours d'élaboration. Plusieurs thèmes y seront abordés: le concept d'école inclusive, le contexte des pôles, leurs enjeux, missions et organisation, ainsi que le travail collaboratif dans le cadre de l'école inclusive. Il est évident que les notions de besoins spécifiques et que les troubles de l'apprentissage y seront également reprises. Les aménagements raisonnables seront également traités dans le cadre de la formation initiale des enseignants. En ce qui concerne le diagnostic, la Commission de l'enseignement obligatoire inclusif s'est attelée à l'analyse de la clarification de la procédure relative aux aménagements raisonnables. Je pourrai vous donner plus d'informations dès que j'aurai pu prendre connaissance de ses conclusions.

M. Michele Di Mattia (PS). – Je vous remercie pour ces réponses claires et limpides, Madame la Ministre. Vous avez pris la mesure du problème et vous poursuivez la réflexion. Je me félicite de constater que les éléments que vous avez mentionnés figurent bel et bien parmi les priorités de la formation continuée. C'est sans doute un passage obligé et cela peut contribuer fortement à une sensibilisation du corps enseignant. Je me félicite aussi de la création d'un groupe de travail qui étudiera la proposition de supprimer ou réduire l'importance du concept de maturité. Ces pistes sont tout à fait intéressantes.

(M. Michele Di Mattia prend la présidence)

4.25 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Obligation d'enseigner l'histoire coloniale dans l'enseignement secondaire supérieur»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, en novembre dernier, à votre retour de Kinshasa, vous avez participé au colloque sur l'organisation de l'enseignement de l'histoire coloniale organisé par l'ONG Coopération Éducation Culture et l'Académie de recherche et d'enseignement supérieur (ARES). Je vous avais interrogée sur la progression de ce chantier. Le référentiel du tronc commun sur la formation historique, géographique, économique et sociale ne pourra produire ses effets à ce sujet qu'à partir de 2026 ou 2027 puisqu'il concerne les élèves de l'enseignement secondaire inférieur.

Si vous avez annoncé travailler sur les outils pédagogiques et les ressources, les référentiels de l'enseignement secondaire supérieur restent des éléments importants à mettre en œuvre dans ce dossier. En effet, les élèves de l'enseignement supérieur sont en âge de saisir tous les enjeux sociétaux liés à cette histoire, surtout ses conséquences actuelles du point de vue des stéréotypes, des préjugés, du racisme et des discriminations. Si l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire inférieur sont propices à la compréhension de l'histoire et de ses causes, l'enseignement secondaire supérieur est, lui, plus favorable à la construction d'une conscience citoyenne et sociétale. D'ailleurs, un nouveau référentiel a été rédigé en 2014 pour l'enseignement technique et professionnel et il a conduit en 2015 à la publication d'un nouveau programme pour les écoles de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE).

S'agissant des référentiels, il existe aujourd'hui plusieurs décalages importants entre, d'une part, l'enseignement général et l'enseignement technique et professionnel et, d'autre part, entre réseaux ou même entre écoles. En effet, dans certaines écoles, en fonction de la motivation des enseignants, cette matière est enseignée; dans d'autres écoles, elle l'est peu ou pas du tout.

Lorsque je vous avais interrogée en novembre sur ces décalages, vous m'aviez répondu qu'il faudrait mener une réflexion à ce propos et envisager aussi la période précédant la colonisation. Vous aviez rencontré des acteurs académiques et

associatifs spécialisés sur le sujet. Ils se sont montrés disposés à travailler avec vous. Où en est aujourd'hui ce dossier?

Vous aviez ensuite indiqué à raison que les programmes et les manuels scolaires ne relevaient pas directement de vos prérogatives. Néanmoins, si le gouvernement estime ce sujet essentiel pour tous les élèves, tous réseaux confondus, il doit inciter ces derniers à traduire les éléments du référentiel technique et professionnel actuel dans les programmes. Aujourd'hui, quels sont les réseaux, autres que WBE, qui ont effectivement traduit ces référentiels dans les programmes et manuels utilisés dans les écoles? Qu'est-il mis en œuvre pour inciter, ou rappeler à ceux qui ne l'ont pas encore fait, la nécessité de le faire? Pouvez-vous faire le point sur le travail déjà effectué en ce qui concerne les outils et les ressources destinés aux équipes pédagogiques?

Enfin, certains professeurs ayant une expérience importante et intéressante d'enseignement de la matière, qu'en est-il de la possibilité de mettre en place un cadastre ou un inventaire des bonnes pratiques et ressources?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Sur cette thématique, la plupart des chercheurs que j'ai consulté estiment nécessaire de revoir l'ensemble du référentiel pour développer une vision de l'histoire de la colonisation qui fasse écho à d'autres sujets. L'idée d'une approche centrée sur l'histoire globale semblait cependant assez partagée. Certains ont en effet émis des doutes sur la pertinence de réaliser ce travail dès maintenant, surtout dans la perspective d'une réforme à venir des référentiels de l'enseignement secondaire supérieur. Toutefois, ils se sont montrés entièrement disposés à collaborer au futur groupe de travail chargé de ce chantier.

Il n'empêche que les actions à court terme sont nécessaires et possibles. J'ai d'ailleurs toujours défendu cette position. Dans ce cadre, nous avons entamé un important travail de recensement de ressources pédagogiques afin de mieux outiller les enseignants, sachant que la plupart des programmes – pour ne pas dire la totalité – abordent désormais la colonisation. Si, vis-à-vis de cette matière, tous les réseaux voient clair dans leur programme, deux écueils possibles demeurent, ce qui m'a amenée à privilégier la voie de la mise à disposition d'outils et de ressources. Le premier est que la matière ne soit pas abordée, par manque de temps ou débordement d'autres chapitres. Le second est que la matière soit mal abordée en ne prenant pas en compte l'état de la recherche académique. Une première liste de ressources devrait être constituée dans les toutes prochaines semaines. J'espère qu'elle sera concrétisée d'ici la prochaine rentrée scolaire au plus tard.

Concernant la dernière partie de votre question, Monsieur le Député, sur l'échange de bonnes pratiques, je mise personnellement beaucoup sur le développement de la dernière phase de e-classe. Les enseignants pourront aisément y devenir les acteurs de l'échange et du partage de bonnes pratiques. Sans nul doute, nous aurons certainement l'occasion d'en reparler.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Je considère l’enseignement prioritaire par rapport à l’espace public. Il serait complètement contre-productif d’avancer sur les questions liées à l’espace public sans progresser dans l’enseignement. En effet, certains enseignants utilisent actuellement l’espace public comme outil pédagogique. Ces deux aspects sont donc complémentaires.

Il faut éviter les décalages importants entre élèves et entre réseaux d’enseignement. Lorsque les chercheurs ont rassemblé des élèves, ils ont perçu la grande différence qui existe entre ceux qui suivent avec assiduité les cours et d’autres qui ne parviennent pas à percevoir les liens que le roi, lui-même, fait dans son discours sur le racisme qui gangrène notre société. La prise de conscience de l’existence d’un racisme structurel commence à l’école et l’enseignement de l’histoire constitue un outil très important, tout comme pour la mémoire de la Shoah, l’étude de l’antisémitisme et l’étude de tous les autres génocides, par exemple de celui perpétré au Rwanda. J’attendrai donc la réforme des référentiels de l’enseignement secondaire supérieur et j’espère qu’elle arrivera prochainement.

Je termine par les outils. Il y a de très bons enseignants. Certains enseignaient même l’histoire coloniale alors que ce sujet n’était pas populaire et qu’il était presque tabou. Ils ont une excellente expérience des outils qu’ils peuvent partager. Le travail à ce sujet doit se poursuivre.

4.26 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Mentorat des enseignantes et enseignants débutants»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Le bien-être des enseignants, qui est en lien avec la pénurie, est au cœur des revendications et de la colère exprimées dans les écoles et sur le terrain. C’est également une source de préoccupations pour les parents et les élèves eux-mêmes, en raison des ruptures d’apprentissages provoquées par l’absence de professeurs.

Dans la presse, Mme Sandrine Lothaire, sociologue à l’Université de Mons (UMONS) qui a réalisé en 2021 une thèse sur le sujet, confirmait les chiffres d’une précédente étude sur la trajectoire des jeunes enseignants menée en 2013 par les professeurs Bernard Delvaux, Vincent Dupriez et Matthieu Veinstein. Encore aujourd’hui, près de 20 % des enseignants quittent la profession durant la première année et entre 35 à 40 % le font durant les cinq premières années. L’un des intérêts de ces études réside dans les nuances qu’elles apportent. Ces nuances permettent d’identifier les secteurs sur lesquels nous devons concentrer nos efforts. Ainsi, les enseignants qui ne disposent pas de titre pédagogique sont les plus nombreux à partir. Les chiffres les concernant sont éloquentes: 35 % partent durant la première année et 60 % durant les cinq premières années! Ces données montrent aussi à quel point la formation est importante. La réforme de la formation initiale des enseignants (FIE) devra remédier à ce problème. En outre, les premiers mois et

les premières années face à la classe sont également décisifs. Si un accompagnement structurel est nécessaire pour tous les enseignants débutants, il est capital pour ceux qui ne détiennent pas de titre pédagogique.

Les études mentionnées citent le mentorat comme solution. Dans une étude commandée en 2016 par les gouvernements de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de la Région wallonne sur la trajectoire des enseignants en début de parcours, le tutorat ou le mentorat structurel faisait partie des solutions proposées. Certes, 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 a instauré la mission de délégué-référent pour les membres du personnel débutants, y compris les temporaires débutants dans le cadre des missions collectives de service à l'école et aux élèves. Néanmoins, comme le relève Mme Lothaire, l'accompagnement est souvent très léger et se limite à la présentation de l'école ou des classes, ce qui est insuffisant pour soutenir structurellement des enseignants peu expérimentés, soumis à un stress et à une gestion de classe qu'ils découvrent. Au vu des chiffres et des analyses, une aide structurelle est obligatoire si nous voulons réduire la pénurie et améliorer le bien-être des enseignantes et enseignants.

Madame la Ministre, l'administration ou votre cabinet disposent-ils de chiffres confirmant ceux cités par les études à propos des départs en début de carrière? Quelle est la situation actuelle? Disposez-vous d'une évaluation de l'utilisation des périodes mises à disposition pour la mission de délégué-référent dans le cadre du décret du 14 mars 2019? Comment ces périodes sont-elles utilisées sur le terrain? Sont-elles suffisamment consacrées aux missions dévolues? Sont-elles suffisantes?

Enfin, quel est votre regard sur la création d'un mentorat structurel, durant la première année au moins, pour les personnes qui débutent dans le métier et celles et qui n'ont pas un titre pédagogique? Cette solution est-elle réalisable à court ou moyen terme en fonction des moyens dont dispose la Fédération? Cette solution revient-elle dans les discussions avec les opérateurs de terrain et les partenaires de l'éducation?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, mes services ne disposent malheureusement pas de chiffres permettant de corroborer ceux des deux études auxquelles vous faites référence ou de données actualisées.

Le décret du 14 mars 2019 a effectivement permis de créer la mission de délégué-référent pour les membres du personnel débutants, y compris les temporaires débutants, dans le cadre des missions collectives de service à l'école et aux élèves. Ces missions bénéficient de moyens octroyés aux écoles dans le cadre de la carrière en trois étapes, pour un montant de 38 millions d'euros pour l'année 2022. Les modalités de mise en œuvre de cette mission, et de plus d'une dizaine d'autres, doivent être concertées annuellement au sein de l'organe local de concertation sociale. Il appartient donc aux directions et aux partenaires sociaux de s'accorder

à ce sujet. Durant l'année scolaire 2020-2021, 9,6 % des moyens de la carrière en trois étapes dans l'enseignement secondaire ordinaire et 5,4 % des moyens de la carrière en trois étapes dans l'enseignement fondamental ordinaire ont été affectés à cette mission spécifique.

Concernant plus particulièrement les estimations budgétaires visant notamment à financer une réduction du temps de travail des enseignants mentors, afin qu'ils encadrent le temps réduit à du mentorat, je vous renvoie à la réponse que je vous ai adressée récemment à votre question écrite portant précisément sur ce même sujet.

Enfin, dans le cadre des dispositifs participatifs du Pacte pour un enseignement d'excellence, un groupe d'études et un comité de recherche scientifique ont récemment été constitués pour travailler sur la question des enseignants novices. Cela permettra d'identifier plus précisément leurs besoins et de proposer des modalités de soutien et des dispositifs d'intégration professionnelle adéquats.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, il est vrai que votre réponse à ma question écrite m'a permis de mieux comprendre la situation budgétaire, ainsi que l'organisation des périodes. Votre réponse aujourd'hui m'éclaire encore un peu plus.

Je reste convaincu que ce sujet est essentiel, car c'est un fait: à leur arrivée, les enseignants sont testés par les élèves. Lorsque j'ai commencé ma carrière d'enseignant, mon angoisse principale portait sur la gestion de la classe. Lors d'un de mes premiers cours, j'étais tellement débordé que des élèves s'amusaient avec des allumettes. Un collègue plus expérimenté a observé la scène pendant une dizaine de minutes, avant d'entrer dans la classe pour rétablir le calme. Il m'a ensuite donné des techniques pour gérer une classe. L'expérience est donc primordiale et sa transmission n'a pas de prix. Nous devons trouver une manière d'apporter une aide structurelle aux jeunes enseignants, présents et à venir, et notamment aux futurs travailleurs du secteur privé qui quitteront leur emploi pour devenir enseignant.

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

4.27 Question de M. Michele Di Mattia intitulée «Évaluation des programmes d'ouverture aux langues et aux cultures (OLC)»

M. Michele Di Mattia (PS). – Dans le cadre d'un partenariat entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et dix pays, les écoles de l'enseignement fondamental et secondaire qui le souhaitent peuvent proposer à leurs élèves des cours d'ouverture aux langues et aux cultures (OLC). Ce programme répond à l'objectif défini à l'article 6 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»).

En pratique, deux types de cours sont proposés: un cours de langue classique qui s'ajoute à la grille horaire hebdomadaire et un cours d'OLC à proprement parler qui est assuré conjointement par un enseignant d'OLC et un instituteur, au bénéfice des élèves des classes concernées. L'inscription à ces cours reste à la discrétion des parents et le programme dispensé est laissé à l'appréciation du pouvoir organisateur des écoles engagées dans le programme d'OLC.

Madame la Ministre, quelle est votre appréciation du programme d'OLC en Fédération Wallonie-Bruxelles? Quels sont les moyens aujourd'hui dévolus à l'organisation de cours d'OLC en Fédération Wallonie-Bruxelles? Combien d'écoles y participent-elles actuellement? La crise de la Covid-19 a-t-elle eu une incidence sur leur nombre ou leur organisation durant les deux dernières années?

Je crois savoir qu'une circulaire est habituellement envoyée au mois de février pour informer les établissements scolaires des spécificités du programme d'OLC. Quelles autres communications leur adressez-vous pour les inciter à s'engager dans un tel dispositif? Quels outils sont-ils à disposition de ces établissements pour en faire la promotion auprès des parents et ainsi démultiplier les initiatives?

Comment envisagez-vous de faire évoluer le programme d'OLC pour qu'il réponde davantage aux objectifs de multilinguisme exprimés par le Pacte pour un enseignement d'excellence et la Déclaration de politique communautaire (DPC)? L'administration a-t-elle réalisé une évaluation circonstanciée du dispositif depuis sa création? Quel est l'état de la concertation sur le sujet avec le ministre-président? Envisagez-vous, à terme, d'encadrer plus spécifiquement les programmes d'OLC?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, votre question porte sur des activités méconnues et organisées en partenariat avec onze pays: la Grèce, la Turquie, le Maroc, le Portugal, l'Italie, la Roumanie, l'Espagne, la Chine, la Tunisie, la Russie et la Pologne. Le programme d'OLC concerne potentiellement tous les élèves inscrits dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles, de la maternelle à la fin de l'enseignement secondaire. Il poursuit deux objectifs: renforcer l'identité et la confiance des enfants d'origine étrangère; et lutter contre les stéréotypes, le racisme et les préjugés et ouvrir sur le monde l'ensemble des jeunes francophones de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Une circulaire paraîtra en mars pour lancer la campagne d'inscription aux différents programmes d'OLC. À ce jour, 350 écoles y sont inscrites. Chacun de ces programmes suit une charte qui établit la convention entre la Communauté française et le pays d'origine, fixe les principes et les modalités de ces activités et offre aux écoles comme aux familles les avantages d'un cadre concerté.

Le programme d'OLC propose deux types d'activité. La première activité est un cours de langues qui se déroule en semaine après l'école. Ce cours s'adresse aux

enfants dont les parents en ont fait la demande. Il peut rassembler des élèves provenant d'établissements scolaires différents et est assuré par le seul enseignant d'OLC. Depuis l'instauration de mesures sanitaires, de nombreux directeurs ont pris la décision d'arrêter l'organisation de ces cours afin d'éviter les mélanges d'élèves issus de groupes différents.

La seconde activité est un cours d'OLC donné durant les heures de cours obligatoires à une classe entière, en langue française. Il est assuré conjointement par le professeur d'OLC et l'enseignant belge. Durant la crise sanitaire, de nombreux professeurs ont poursuivi ce cours en ligne.

Concernant le lien avec le Pacte pour un enseignement d'excellence, le programme d'OLC est relié depuis 2020-2021 à l'éveil aux langues, qui figure désormais dans le référentiel de l'enseignement maternel. Ces cours sont totalement gratuits pour les enfants. Les enseignants sont rémunérés par les pays partenaires.

L'évaluation des cours se fait conjointement entre le pays partenaire et la Fédération Wallonie-Bruxelles, avec la réserve que seuls les cours d'OLC relèvent de la responsabilité de cette dernière, les cours de langues se déroulant en dehors du temps scolaire. De manière générale, le développement d'une ouverture à la diversité linguistique et culturelle semble obtenir des résultats positifs.

L'absence de programme de cours est forcément liée au fait que l'engagement et la rémunération des enseignants se font par le pays d'origine. Toutefois, les professeurs d'OLC sont invités à participer à des séances d'information ou des formations organisées par la Direction générale de l'enseignement obligatoire et des ASBL reconnues pour leur travail dans le monde de l'interculturalité.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, je vous remercie pour la clarté de votre réponse. Ce dossier mérite effectivement d'être connu. En tant qu'échevin, j'ai jadis eu l'occasion de développer trois programmes de ce type. Ils permettent de dépasser certains stéréotypes. Il serait intéressant, à plus long terme, d'en faire la promotion à plus large échelle, surtout dans une ville mosaïque comme Bruxelles.

5 Ordre des travaux

M. le président. – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de Mme Mathilde Vandorpe, intitulées «*Safer Internet Day 2022*» et «Orientations et thèmes prioritaires dans la formation professionnelle continue en matière d'enseignement», de Mme Rachel Sobry, intitulée «Inscriptions directes dans les écoles "présumées incomplètes"», de Mme Caroline Cassart-Mailleux, intitulée «Inscriptions en première année secondaire», de M. Yves Evrard, intitulée «Mise à disposition des bâtiments scolaires aux mouvements de jeunesse», de M. André Antoine, intitulée «Gâchis social de la procédure de réaffectation», de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Impact de la pandémie sur la

transition entre le degré supérieur de l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur», de M. Matteo Segers, intitulée «Avenir de l'école La Pomme à Uccle», de Mme Elisa Groppi, intitulées «Distribution de protections hygiéniques dans l'enseignement obligatoire», «Place des femmes dans les référentiels et dans l'enseignement» et «Renforcement de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS)», et de M. Laurent Léonard, intitulée «Suivi scolaire au sein des institutions publiques de protection de la jeunesse (IPPJ)», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L'heure des questions et interpellations se termine à 17h50.*