

Commission de l'Éducation du

PARLEMENT

DE LA

COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2021–2022

24 MAI 2022

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCES DU MARDI 24 MAI 2022 (MATIN ET APRÈS-MIDI)

—

TABLE DES MATIÈRES

1 Interpellation de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Pour une réforme acceptée et acceptable des centres PMS» (article 78 du règlement)	5
2 Interpellation de M. André Antoine à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évolution non maîtrisée des dépenses de traitements du personnel enseignant» (article 78 du règlement)	11
3 Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation (article 82 du règlement)	15
3.1 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Périodes de français langue d'apprentissage (FLA) dans le cadre de l'ensemble des périodes octroyées dans l'enseignement primaire»	15
3.2 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Gel du comptage pour les écoles qui ont subi des inondations lors de l'été 2021».....	17
3.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Acquisition de manuels, logiciels et livres de jeunesse par les écoles»	19
3.4 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Enseignement à domicile»	21
3.5 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Classement des implantations en encadrement différencié pour l'année scolaire 2022-2023»	24
3.6 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Suivi des écoles en création»	26
3.7 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Avis du Conseil général de l'enseignement secondaire dans le cadre de la création des options de base groupées arrêtées par le gouvernement»	28
3.8 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Rationalisation des options au sein de la filière qualifiante du degré supérieur de l'enseignement secondaire au regard des besoins socioéconomiques dans chaque bassin enseignement qualifiant-formation-emploi (BEFE)».....	28
3.9 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Corrections des épreuves du certificat d'études de base (CEB) sans les directions?»	32

3.10	Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Développement durable dans les écoles»	34
3.11	Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Outils et formations des enseignants visant à améliorer l'orientation vers les filières technologiques et numériques»	36
3.12	Question de Mme Jacqueline Galant, intitulée «Formation aux métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité»	37
3.13	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «L'école du dehors»	39
3.14	Question de Mme Françoise Mathieux, intitulée «Journées de cours à l'extérieur»	39
3.15	Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Bien-être des élèves durant le temps de midi»	41
3.16	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Scolarisation des enfants fuyant la guerre en Ukraine»	43
3.17	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Autocensure des enseignants»	46
3.18	Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Réforme des jurys»	48
3.19	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Projet d'accord sectoriel»	49
3.20	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Accord sectoriel dans l'enseignement»	49
3.21	Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Travaux sur le cadre permettant le déploiement du tronc commun (suivi)»	53
3.22	Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Harcèlement scolaire et développement de l'empathie chez les élèves»	56
3.23	Question de Mme Latifa Gahouchi, intitulée «Plan de lutte contre le cyber-harcèlement et cours d'empathie»	56
3.24	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Préparation des écoles en cas d'incident nucléaire»	60
3.25	Question de Mme Latifa Gahouchi, intitulée «Pénurie de logopèdes»	61
3.26	Question de Mme Delphine Chabbert, intitulée «Possibilité de contre-expertise gratuite à la suite d'une orientation vers l'enseignement spécialisé recommandée par le centre PMS»	63

3.27	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Mise en œuvre des pôles territoriaux (suivi)»	65
3.28	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Sécurisation des épreuves certificatives»	68
3.29	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Suivi de la résolution adoptée le 22 novembre 2021 relative aux travaux du groupe de travail chargé d'examiner l'extension à deux heures de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté pour l'ensemble des élèves de l'enseignement obligatoire»	70
3.30	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Obligation du néerlandais en Wallonie»	71
3.31	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Une école réclame 400 euros de frais scolaires – Comment éviter de telles situations?»	75
4	Ordre des travaux	76

Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente.

– L’heure des questions et interpellations commence à 10h20.

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

**1 Interpellation de Mme Marie-Martine Schyns à
Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, intitulée
«Pour une réforme acceptée et acceptable des centres PMS»
(article 78 du règlement)**

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, depuis ma question du 29 mars dernier, j’ai rencontré des directions et pouvoirs organisateurs de centres PMS et aborder la future réforme, dans le cadre du chantier n° 15 du Pacte pour un enseignement d’excellence. Je vous interpellais à ce moment sur l’inquiétude des agents et des directions. Les pouvoirs organisateurs sont également inquiets, ce que ne manquent sûrement pas de relayer leurs fédérations lors des réunions du Comité de concertation du Pacte.

Vous me confirmiez que plusieurs notes relatives à la réforme des centres PMS avaient fait l’objet de nombreuses concertations bilatérales informelles avec des représentants de l’enseignement, mais qu’elles n’avaient pas encore été formellement soumises au Comité de concertation. Les dernières réunions de ce genre ont d’ailleurs fait naître de nouvelles interrogations qui nécessitaient, selon vous, de nouveaux approfondissements ainsi qu’une modification des échéances et de la feuille de route du chantier n° 15. Selon nos informations, ses responsables ne disposaient pas des données chiffrées nécessaires pour présenter des projections de la réforme des règles de financement et des structures des centres PMS telle qu’imaginée par le chantier n° 15... Et il aurait été demandé aux fédérations de pouvoirs organisateurs de fournir la liste des données dont elles auraient besoin pour effectuer des projections relatives au futur modèle d’organisation des centres PMS, ce qu’elles auraient fait depuis fin février.

Vous annonciez une importante discussion avec les personnes de terrain et l’organisation d’un processus participatif... Ils l’attendent toujours, à l’exception de quelques visites que vous avez organisées.

Le pouvoir organisateur des centres PMS du Brabant wallon vous a envoyé un courrier le 31 mars. Ce pouvoir organisateur assure la guidance de plus de 47 000 élèves de 136 écoles. Il dresse un état de la situation catastrophique: détérioration importante de la santé mentale des enfants, augmentation des situations complexes, difficultés d’orientation des élèves, augmentation de l’échec scolaire et du décrochage. Il en résulte une augmentation du nombre et de la complexité des demandes adressées aux centres PMS; un allongement du délai de réponse aux demandes des bénéficiaires; une crainte de laisser passer des situations critiques faute de temps et de recul; une difficulté à mettre en œuvre

des actions de prévention, malgré leurs efforts; une altération de la qualité du service, due à l'impossibilité à prendre suffisamment de temps, de recul et d'analyse des situations, malgré la créativité dont ils font preuve au quotidien. Ce pouvoir organisateur déplore également une nécessité de suradaptation continue, une saturation du réseau et de la seconde ligne, ce qui allonge la durée et le nombre de prises en charge par les équipes des centres PMS. Il souhaitait discuter avec vous de la situation et du renforcement ainsi que de la pérennité des moyens déployés à la suite de la crise sanitaire. Le groupe «Faut l'dire!», constitué en interréseaux de directions de centres PMS, vous a fait parvenir les mêmes constats. Une mobilisation des agents des centres PMS sera prochainement organisée devant votre cabinet.

Ces différentes actions sont des signaux d'alerte qui montrent la difficulté du quotidien de ces structures qui doivent aujourd'hui répondre aux demandes de jeunes en détresse. Les situations à accompagner sont parfois trop nombreuses et trop complexes par rapport à leurs moyens actuels. Certains enjeux sont liés à la cohérence du Pacte. Il conviendrait, pour assurer l'efficacité des interventions de tous les acteurs du système éducatif, d'articuler la réforme des centres PMS avec les autres projets en cours. Ce n'est pas la première fois que nous en parlons. Plus la réforme des centres PMS tarde, plus il sera compliqué de la mettre en phase avec les plans de pilotage. Ces structures auront aussi des contrats d'objectifs à conclure avec les écoles, alors que ces dernières ont déjà elles-mêmes le leur. Les autres objectifs sont l'approche éducative de l'orientation, le plan de lutte contre le décrochage, une approche évolutive des besoins spécifiques, la réforme de l'orientation vers l'enseignement spécialisé et les outils de pilotage de la formation.

Pour une réforme efficace, il conviendrait de prévoir un modèle d'organisation des centres PMS proportionnel à l'objectif d'équilibrage des règles de financement; une transition réaliste entre le modèle actuel et le nouveau, reprenant les étapes et les échéances. Il faudrait aussi tenir compte de la diversité des formes juridiques des pouvoirs organisateurs, minimiser les discontinuités des missions des centres PMS ainsi que des suivis des élèves lors du passage du modèle actuel au nouveau.

Pour que cette réforme soit acceptée et acceptable, il conviendrait aussi d'expliquer aux acteurs des centres PMS les retards et les futures étapes de l'opérationnalisation de la réforme. Les pouvoirs organisateurs sont vraiment en demande d'explications sur les enjeux systémiques de la réforme des centres PMS et du Pacte en tant que tel, même si nombre d'acteurs ont lu le texte de l'avis n° 3.

Avez-vous rencontré le pouvoir organisateur que j'ai mentionné dans mon développement? Dans l'affirmative, avez-vous pu dégager des pistes de solution ou leur donner des informations rassurantes? Quand, de manière générale et effec-

tive, le processus participatif démarrera-t-il? Quelles sont les raisons de ce retard? Les responsables du chantier n° 15 ont-ils bien reçu les données nécessaires aux simulations budgétaires et organisationnelles, afin d'étayer différents scénarios de regroupements de centres? Dans l'affirmative, pouvez-vous livrer quelques informations sur ces scénarios?

Le rapprochement des centres PMS et des services de promotion de la santé à l'école (PSE) est-il toujours d'actualité? Dans ce cadre, l'enveloppe consacrée aux emplois des centres PMS reste-t-elle identique? Que deviendront les directions dont le centre serait absorbé par une plus grande structure? J'imagine bien que c'est le réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) qui risquerait de perdre le plus grand nombre d'emplois puisqu'il n'est pas doté des plus gros centres. Des transferts entre pouvoirs organisateurs eux-mêmes ou entre leurs fédérations pourraient-ils avoir lieu? Quelles sont les ouvertures à ce niveau? Enfin, pouvez-vous clarifier les prochaines échéances et la feuille de route de ce chantier afin que ces informations puissent être communiquées aux acteurs? Autant nous avons toujours dit que s'il fallait prendre le temps, nous le prendrions, autant il est essentiel d'informer les acteurs concernés.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, nous avons bien proposé un rendez-vous au pouvoir organisateur du Brabant wallon auquel vous faites allusion. Il aura lieu dans les jours à venir. Jusqu'ici, mon équipe et moi-même avons rencontré de multiples délégations des centres PMS qui le souhaitent. C'est toujours avec intérêt que j'ouvre ces espaces d'échanges qui, selon moi, reflètent, presque en temps réel, ce qui se passe sur le terrain. J'ai également lu les avis du Conseil supérieur des centres PMS ainsi que tous les courriers et témoignages qui m'ont été adressés. J'ai aussi pris note avec attention de tous les obstacles s'opposant au projet de réforme, mais aussi des lourdeurs, de la complexité et de la pression du travail évoquées par les uns et les autres.

Quant à la réforme, mon administration m'a fourni toutes les données nécessaires, mais leur récolte a pris le temps nécessaire pour s'assurer de leur précision. Il s'agissait d'obtenir les données les plus récentes possibles, ajustées et calibrées avant d'être finalement validées. Ces données ont ensuite dû être traitées dans le cadre du chantier, en fonction de l'actualisation des pistes de travail.

Un processus participatif aura bien lieu, comme je m'y suis engagée. Il est vrai que sa création a pris du retard, il a fallu rassembler les données nécessaires que vous avez mentionnées. En effet, les rencontres bilatérales informelles avec les acteurs institutionnels de l'enseignement ont soulevé des questions à plusieurs reprises, ce qui nécessitait de remettre l'ouvrage sur le métier.

Quant à l'éventualité d'une fusion des centres PMS avec les services PSE, différentes pistes seront explorées pour évaluer les avantages, la cohérence des poli-

tiques menées au bénéfice des élèves, les synergies entre l'accompagnement psychosocial ainsi que la prévention et la promotion de la santé, mais aussi les inconvénients. Cette analyse, menée conjointement par l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE) et l'Administration générale de l'enseignement (AGE) débouchera sur un rapport final avant le terme de la législature. Il est donc acquis que le présent gouvernement ne prendra pas position sur cette question.

Les moyens dégagés au printemps 2021, puis grâce au *Recovery and Resilience Facility* (RRF), visaient à rencontrer des besoins exceptionnels liés au contexte sanitaire. Il avait bien été précisé dès le départ qu'ils n'avaient pas vocation à devenir structurels. Je constate aussi à quel point les équipes des centres PMS ont été utilement complétées, ce qui montre la pertinence des choix que nous avons faits pour répondre aux défis de la crise sanitaire.

Aujourd'hui, je mesure aussi les attentes exprimées par le secteur sur leur maintien. Dans le contexte budgétaire actuel, je n'ai cependant pas de solution pérenne à ce stade pour y répondre.

La solution ne viendra pas non plus du Pacte. Je vous confirme en effet que, conformément aux décisions prises durant la précédente législature lors de l'élaboration de la trajectoire budgétaire pluriannuelle du Pacte, la réforme des centres PMS était prévue à budget constant. Suivant la méthode de gouvernance spécifique adoptée par le gouvernement pour mettre le Pacte en œuvre, je ne peux débattre ici d'éléments du chantier au stade d'hypothèses, de surcroît non stabilisées, sans qu'ils aient été examinés par le Comité de concertation. Une rencontre sera d'ailleurs programmée sous peu avec les acteurs institutionnels de l'enseignement pour faire le point sur les derniers éléments recueillis, sur la situation globale et sur les suites à réserver au chantier. Je ne manquerai pas de vous informer lorsque des orientations et un calendrier auront été adoptés sur cette base.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, votre réponse ne rassurera pas les inquiétudes des acteurs.

Certains éléments retiennent mon attention. D'une part, vous dites que la fusion des centres PMS et des services PSE est une piste à explorer et, d'autre part, vous annoncez la remise du rapport final d'ici la fin de la législature. Je suppose donc que les projets de réformes relatifs aux centres PMS se poursuivront sans que les services PSE y soient intégrés. Par conséquent, avant la fin de la présente législature, nous devons examiner un texte relatif aux centres PMS. En tous cas, je l'espère.

J'entends bien que, pour le moment, vous n'avez que des hypothèses, que ce n'est pas encore passé en Comité de concertation et que c'est la raison pour laquelle vous ne pouvez rien nous dire. Mes demandes étaient toutefois très précises, notamment en ce qui concerne les données chiffrées. Je me questionne sur

leur existence ou leur absence pour faire des simulations dont les acteurs concernés pourraient eux-mêmes prendre connaissance. Je n'ai reçu aucune réponse à ce sujet.

Il n'est pas dans mes habitudes de déposer des motions. Cependant, eu égard aux informations que vous nous donnez, j'en déposerai une, avec Mme Vandorpe, qui demandera l'organisation de cette fameuse concertation des membres du personnel des centres PMS. Certes, vous annoncez un retard, mais vous ne donnez aucun délai. Or je suis d'avis que cela doit être fait rapidement. Nous demanderons aussi au gouvernement de produire toutes les données nécessaires et d'en assurer la transparence à l'égard des acteurs concernés. Nous préconiserons aussi de prendre un engagement ferme sur le maintien de l'emploi et d'articuler la réforme des centres PMS avec les autres projets en cours cités dans ma question.

Mme la présidente. – J'ai été saisi de deux projets de motion. Le premier, signé par Mmes Schyns et Vandorpe, est libellé comme suit:

«Le Parlement de la Communauté française, ayant entendu l'interpellation de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée "Pour une réforme acceptée et acceptable des centres PMS",

vu la Déclaration de politique communautaire 2019-2024 qui prévoit de réformer les centres PMS,

considérant l'inquiétude des agents desdits centres PMS et des directions concernant les projets de fusion de centres,

considérant l'inquiétude des agents desdits centres PMS et des directions concernant les projets de fusion de centres PMS avec les services PSE,

considérant l'absence de données précises concernant les centres PMS au sein des services du gouvernement,

considérant les demandes faites aux fédérations de pouvoirs organisateurs et à WBE de leur délivrer leurs propres données chiffrées concernant les centres PMS de leur ressort,

considérant l'incapacité des responsables du chantier n° 15 de présenter au Comité de concertation du Pacte pour un enseignement d'excellence des simulations chiffrées concernant l'hypothèse de regroupements de centres PMS,

considérant l'absence de concertation large auprès des membres du personnel desdits centres de la part du gouvernement, contrairement aux engagements de la ministre de l'Éducation,

considérant l'absence d'articulation entre les plans de pilotage des écoles et des centres PMS,

considérant l'absence d'articulation entre l'approche éducative de l'orientation, le plan de lutte contre le décrochage, l'approche évolutive des besoins spécifiques dans les écoles, la réforme de l'orientation vers l'enseignement spécialisé et la réforme des centres PMS,

demande au gouvernement:

d'organiser une large concertation avec les membres du personnel des centres PMS concernant toute réforme de ces centres, par tout moyen que le gouvernement jugera utile,

de produire toutes les données relatives à la population scolaire et aux membres du personnel des centres PMS, données nécessaires aux projections et impacts de la réforme, et de rendre ces données transparentes vis-à-vis des acteurs concernés,

de prendre un engagement ferme pour que toute future réforme de centres PMS tienne compte de la nécessité de maintenir l'emploi et, dans le cas où le maintien de certains emplois s'avèrerait impossible, de prendre un engagement ferme à trouver une solution réaliste et acceptable pour tous les agents et directions des centres PMS qui perdraient leur poste,

d'articuler la réforme des centres PMS aux autres projets en cours de mise en œuvre – plans de pilotage des écoles, pôles territoriaux – ainsi qu'aux projets à opérationnaliser ou en cours d'opérationnalisation: approche éducative de l'orientation, plan de lutte contre le décrochage, approche évolutive des besoins spécifiques, réforme de l'orientation vers l'enseignement spécialisé, outils de pilotage de la formation – plan de formation.»

Le second projet de motion, pure et simple, est signé par Mme Chabbert et MM. Soiresse Njall et Janssen, et est libellé comme suit:

«Le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles,

ayant entendu la réponse apportée par Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation à l'interpellation de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée "Pour une réforme acceptée et acceptable des centres PMS",

considérant la volonté du gouvernement exprimée dans sa Déclaration de politique communautaire de poursuivre et d'améliorer la dynamique et la mise en œuvre du Pacte pour un enseignement d'excellence,

considérant l'existence d'une concertation étroite et régulière entre le gouvernement et les acteurs concernés,

considérant l'affirmation de la ministre d'effectuer une réforme s'inscrivant dans les lignes directrices de l'avis n° 3 du Groupe central,

considérant la récolte des données et leur analyse qui est en cours,

considérant la réaffirmation par le gouvernement de mener un travail participatif pour nourrir le projet de réforme,

considérant les moyens budgétaires dégagés dans le cadre du plan de relance européen pour apporter un soutien psychosocial afin de répondre à la détresse de certains élèves engendrée par la crise sanitaire,

passé à l'ordre du jour.»

2 Interpellation de M. André Antoine à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Évolution non maîtrisée des dépenses de traitements du personnel enseignant» (article 78 du règlement)

M. André Antoine (Les Engagés). – L'ajustement du budget de 2021 a été marqué, pour le secteur de l'éducation, par une sous-estimation des articles de base (AB) «Traitements» de l'ordre de 160 millions d'euros par rapport aux prévisions du budget initial. Cela s'explique en grande partie par les conséquences directes et indirectes de la crise sanitaire et par les mesures que le gouvernement a été contraint de prendre pour limiter ses effets négatifs sur les écoles, les équipes éducatives et les élèves. En effet, les réunions administratives ont permis d'établir que la crise sanitaire et sa gestion ont engendré près de 80 millions d'euros de dépenses imprévues et totalement impossibles à quantifier au moment de la finalisation du budget initial de 2021.

Les AB «Traitements» du personnel enseignant représentent la plus grosse masse du budget de l'éducation, soit 86 % de celui-ci. Dans le budget initial de 2021, le montant total des AB «Traitements» s'élevait à 5 428 900 000 euros. En comparaison, ce poste a augmenté de 233 675 000 euros dans le budget initial de 2022, soit une augmentation globale de 54 millions d'euros par rapport au budget ajusté de 2021.

Madame la Ministre, au moment de l'examen du budget de 2022, vous avez précisé que cette augmentation par rapport au budget ajusté de 2021 résultait exclusivement de l'indexation de 2 % des salaires, qui est intervenue le 1^{er} octobre 2021 et qui influence donc l'ensemble de l'exercice budgétaire de 2022. En outre, trois nouvelles séries d'indexations devraient encore être opérées cette année. Le coût de l'indexation étant estimé à 111 millions d'euros, les dépenses de traitement ont donc diminué, hors indexation, de 57 millions d'euros.

Cependant, dans son analyse détaillée du projet de budget de 2022, la Cour des comptes ne partage pas votre optimisme quant à l'évolution des dépenses de traitement du personnel enseignant. Elle relève notamment que «le nombre d'AB, le manque de transparence de la “base ETNIC” et la complexité des facteurs exogènes nuisent au suivi budgétaire des crédits de dépenses de traitement des personnels de l'enseignement». Le suivi mensuel du nombre d'équivalents temps plein (ETP) rémunérés par AB, joint aux documents budgétaires, permet

la décomposition de la charge budgétaire par ETP, mais les effectifs par fonction et par barème à la date du 30 juin ne sont pas précisés et les prévisions d'entrées et de sorties ne sont pas exposées. Par ailleurs, la Cour des comptes recommande d'apprécier la qualité de l'estimation budgétaire des facteurs exogènes en fin d'exercice, en vue d'évaluer la pertinence et la fiabilité des paramètres retenus.

Les conclusions de la Cour des comptes sont encore plus sévères: elle rappelle que, pour assurer correctement le contrôle de l'exécution des accords budgétaires sur les mouvements de postes budgétés, il convient de faire figurer dans les documents budgétaires le nombre de postes, leur répartition par catégorie et leur ventilation par programme d'activités. En principe, le nombre de postes budgétés est égal au nombre de postes occupés, auxquels s'ajoutent les créations de postes. Le nombre de postes vacants constitue le plafond de recrutement que l'administration n'est pas autorisée à dépasser. Enfin, le poids de la «base ETNIC», les modifications à la marge des politiques adoptées et les importants ajustements budgétaires en cours d'année qui en découlent sont autant d'éléments qui attestent que ces dépenses devraient être davantage maîtrisées. La Cour des comptes appuie son propos alarmiste en publiant l'évolution du nombre d'ETP entre 2020 et 2022. La Fédération Wallonie-Bruxelles a recensé 117 598,78 unités en 2020, contre 124 297,02 unités en 2022, ce qui représente une augmentation de plus de 5,7 % du corps enseignant, soit 6 698 ETP.

Au lendemain du contrôle budgétaire, j'ai évidemment interrogé le ministre Daerden sur les nombreux mouvements que le budget va connaître. Le ministre a alors évoqué une nouvelle dérive concernant la masse salariale des enseignants dépendant de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il n'a pas été en mesure de l'expliquer et il m'a invité à vous interroger à ce sujet. Je tente d'y voir un peu plus clair. À quel montant s'élève cette dérive budgétaire? Quelles en sont les causes et les conséquences par niveau d'enseignement? Constatez-vous une nouvelle augmentation des disponibilités précédant la pension de retraite (DPPR)? Y a-t-il une nouvelle dégradation par rapport à la différence entre les chartes organiques et les dépenses financières? Combien d'ETP d'enseignants la Fédération Wallonie-Bruxelles pourvoit-elle actuellement? Quelles mesures comptez-vous adopter pour répondre aux critiques acerbes et répétées de la Cour des comptes et pour améliorer la fiabilité des prévisions budgétaires soumises aux membres de ce Parlement par votre administration et par l'ETNIC?

Les charges liées à la Covid-19 diminuent amplement et la situation devrait revenir à la normale. Cela devrait nous permettre d'apprécier le nombre réel d'enseignants et son augmentation, ainsi que son utilité et ses conséquences sur le plan budgétaire. Je vous remercie d'avance pour vos réponses à ces questions importantes pour la fiabilité du budget de la Fédération Wallonie-Bruxelles, qui reste extraordinairement serré.

Mme la présidente. – La parole est à M. Kerckhofs.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – C'est la deuxième année consécutive qu'il y a un dérapage budgétaire dans les traitements. L'année dernière, ce dérapage a été justifié par la crise sanitaire. Cette année, la raison est moins évidente. Je suis donc intéressé, Madame la Ministre, par les réponses que vous apporterez aux nombreuses questions de M. Antoine.

J'aimerais, pour ma part, aborder le point de vue des enseignants. Ceux-ci ont beaucoup donné durant la crise sanitaire pour assurer les cours à distance, qui ont nécessité de nombreuses remises en question, mais aussi pour lutter contre les décrochages des étudiants, revoir les évaluations... À l'heure où nous sortons de cette crise, il y a une sorte de décompression qui engendre une situation très difficile à vivre pour les enseignants. Les conséquences pédagogiques de la crise seront encore présentes un certain temps: il y a d'énormes lacunes à combler et des besoins qui restent plus importants qu'en temps normal. Rappelons également l'importante pénurie d'enseignants, qui nécessite d'accroître l'attractivité du métier et certainement pas de la dégrader.

Pour toutes ces raisons, il est nécessaire d'assurer une certaine sérénité, tant sur le plan barémique qu'au niveau de la stabilité de l'emploi. Il ne s'agirait pas de revoir les barèmes à la baisse ni de revoir les normes de travail pour résoudre les problèmes budgétaires. Je suis bien conscient que de telles mesures ne sont pas à l'ordre du jour, mais pouvez-vous garantir une telle sérénité? Il appartient au gouvernement de la Communauté française de dégager les marges budgétaires nécessaires pour assurer cette double stabilité.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Avant tout, je tiens à rappeler que les chiffres pris en compte pour les nouvelles projections des AB «Traitements» dans le cadre du contrôle du budget de 2022 sont basés sur les trois premiers mois de paie de l'année 2022. Dans ce contexte, la différence entre la projection du contrôle budgétaire de 2022 et les montants inscrits au budget initial, en incluant le coût des indexations successives des mois de février, avril et juin 2022, s'élève à un total de 103 millions d'euros pour l'ensemble de l'enseignement, dont 96 millions pour les AB «Traitements» de l'enseignement obligatoire. Ce montant représente une augmentation de la masse globale des AB «Traitements» de 1,64 %. À titre de comparaison, les AB «Traitements» de l'enseignement supérieur et de promotion sociale ont connu une hausse de 7 millions d'euros, soit une augmentation de 2,19 % de la masse globale.

Ces estimations découlent d'une extrapolation à l'ensemble de l'année 2022 des tendances observées dans la liquidation des traitements au cours des premiers mois de l'année. Or, les mois de janvier et février ont été fortement marqués par la recrudescence de l'épidémie de la Covid-19, liée au variant omicron. Les prochains mois permettront de voir si ces tendances initiales persistent, mais les projections indiquent déjà une diminution de la différence chaque mois.

Le suivi de mars 2022, pourtant basé sur les mois de janvier et février, c'est-à-dire les deux pires mois de l'année en termes sanitaires, était déjà plus favorable que celui du mois de février. Le suivi d'avril, portant sur quatre mois, a encore montré une diminution de l'écart entre les prévisions et les dépenses réelles pour les AB «Traitements». Celui-ci est passé de 96 millions à 80 millions d'euros, soit une réduction de 16 millions en un mois! Cela confirme qu'au-delà de certaines tendances de fond, les premiers suivis de l'année ont été biaisés par la vague de Covid-19 des deux premiers mois de 2022.

Quant à la variation globale des AB «Traitements» de l'enseignement dans le cadre du contrôle budgétaire, en dehors de l'indexation, l'écart de 103 millions d'euros s'explique par plusieurs facteurs: l'augmentation de l'ancienneté pécuniaire moyenne; la poursuite de l'augmentation des départs en DPPR; l'augmentation, sur une année, du nombre d'ETP engagés en remplacement de personnel en congé pour maladie; un nombre plus élevé que prévu d'élèves ayant émargé au dispositif FLA (français langue d'apprentissage) malgré le premier resserrement opéré; l'augmentation continue de la proportion d'ETP rémunérés selon un barème correspondant à un diplôme de master, en particulier le barème 501, dont le surcoût annuel est estimé à 6,6 millions d'euros.

Ces explications détaillées démontrent suffisamment que l'augmentation des AB «Traitements», qui n'existe d'ailleurs encore que dans les projections, ne découle en aucun cas de politiques nouvelles ou de problèmes méthodologiques majeurs. En réalité, il s'agit d'une nouvelle estimation des dépenses intégrant la progression naturelle de ces AB, influencés majoritairement par l'évolution des comportements des membres du personnel, sur lesquels nous n'avons évidemment aucune prise.

M. André Antoine (Les Engagés). – La situation actuelle ne nous offre qu'un aperçu intermédiaire qui permet difficilement de procéder à une projection sur toute l'année. Nous avons connu deux mois particulièrement difficiles, certes, mais certaines évolutions contrastées persistent, même si la difficulté est moins grande. Les départs en DPPR sont plus nombreux, les enseignants malades doivent être remplacés, les barèmes changent, etc. Tout cela engendre une centaine de millions d'euros de dépenses imprévues au budget initial. Ce montant peut paraître limité par rapport à la masse totale, mais au regard de notre situation budgétaire, toute dérive pèse très lourd.

Je ne pousserai pas l'analyse plus loin à ce stade; nous aurons une meilleure idée du nombre d'élèves que nous devons accueillir et d'enseignants dont nous aurons besoin au moment de la prochaine rentrée. Je reste cependant mal à l'aise par rapport à la capacité de notre administration et de l'ETNIC à produire des estimations aussi fiables que possible. Nous aurions déjà pu prévoir un budget tampon pour la Covid-19 et nous approcher d'une plus grande fiabilité. En effet,

ce n'est pas la première fois que la Cour des comptes dénonce des mauvaises appréciations budgétaires dans notre chef.

Mme la présidente. – L'incident est clos.

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

3.1 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Périodes de français langue d'apprentissage (FLA) dans le cadre de l'ensemble des périodes octroyées dans l'enseignement primaire»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, lors de la précédente réunion de la commission de l'Éducation, je vous ai interrogée sur la possibilité d'organiser une année transitoire. Cette proposition avait été formulée par les fédérations de pouvoirs organisateurs lors de la concertation sur l'avant-projet de décret relatif à l'accompagnement personnalisé, portant diverses mesures accompagnant la mise en œuvre du tronc commun et octroyant des moyens aux écoles de l'enseignement primaire.

Vous m'aviez répondu avoir creusé cette piste avant de soumettre l'avant-projet de décret à la seconde lecture du gouvernement – qui a eu lieu ce 12 mai. D'après vous, la souplesse prévue par la période transitoire permettrait, d'une part, de maintenir les objectifs d'accompagnement personnalisé et, d'autre part, de garantir une organisation plus sereine de la rentrée. Les acteurs de terrain avaient fort apprécié votre démarche.

Toutefois, il restait une incertitude quant à l'octroi de périodes de français langue d'apprentissage (FLA). Le gouvernement a dit vouloir resserrer le dispositif pour des raisons de dérapage budgétaire. Le budget prévu pour le décret du 7 février 2019 visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française était déjà inférieur à celui établi pour le décret précédent.

Contrairement au décret initial du 18 mai 2012 visant à la mise en place d'un dispositif d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française, celui du 7 février 2019 concerne à la fois les primo-arrivants et les élèves francophones en difficulté dans la langue d'apprentissage. Les besoins ne se sont pas éteints entre-temps. En raison des effets de la pandémie – malgré l'injection de budgets pour soutenir les élèves et les écoles – et de l'arrivée d'élèves ukrainiens, ils sont même supérieurs. Tout cela pour en venir à la globalisation de l'ensemble des périodes, qui permet aux directions d'organiser leur école à la prochaine rentrée.

Le gouvernement a-t-il marqué son accord sur le système transitoire? Si oui, quelle sera la durée de ce système transitoire? L'avant-projet de décret a-t-il été

envoyé au Conseil d'État? Dans l'affirmative, quand recevrons-nous la version finale du texte?

S'agissant du dispositif FLA, les élèves FLA qui ont nécessité un encadrement complémentaire – conformément à l'article 4 du décret précité – au cours de l'année scolaire actuelle et qui seront scolarisés en troisième ou en quatrième année primaire durant l'année scolaire prochaine bénéficieront-ils toujours d'un encadrement complémentaire? Nous avons souvent eu l'occasion d'en discuter et tous les échos du terrain sont les mêmes: les élèves qui se trouvaient en première et deuxième années primaires pendant la crise Covid-19 passeront à présent en troisième année. Certains d'entre eux feront face à des difficultés accrues en langue d'apprentissage. C'est pourquoi la question du FLA en troisième et quatrième années primaires reste importante. Quel coefficient sera-t-il appliqué à ces élèves?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le 12 mai dernier, le gouvernement a adopté en seconde lecture l'avant-projet de décret portant notamment sur les dispositifs «accompagnement personnalisé» et «FLA». Je vous confirme la bonne nouvelle, à savoir qu'une période transitoire d'un an a bien été définie et approuvée. Elle garantit aux écoles des conditions organisationnelles aussi sereines que possible en vue de la rentrée scolaire et leur offre aussi le temps d'appropriation nécessaire face aux réformes nécessaires dans le cadre du nouveau tronc commun.

Nous aurons l'occasion d'approfondir ensemble les modalités de cette période transitoire dans le cadre des débats parlementaires qui porteront sur ce texte. La section de législation du Conseil d'État analyse le document précité et rendra un avis le 24 juin prochain. La version finale du projet de décret vous sera transmise dès que le gouvernement l'aura approuvé en troisième lecture, début juillet, selon le processus que vous connaissez bien.

Enfin, je vous confirme que les élèves identifiés FLA pour la première fois en 2021-2022 continueront à bénéficier des périodes d'encadrement complémentaires pendant douze mois, quelle que soit l'année d'étude fréquentée. Le coefficient 0,3 sera donc toujours d'application.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, je vous remercie pour la clarté de votre réponse. Mon groupe estime qu'il est sage d'opter pour une année transitoire. Nous aurons l'occasion de discuter des modalités ensemble même si, lorsque nous en parlerons à la mi-juillet, les écoles auront déjà été informées, sous réserve du vote du Parlement. J'en ai discuté avec Mme Vandorpe et nous trouvons que le système est compliqué pour les écoles et les parlementaires.

Quant au dispositif FLA, même si la nouvelle est très bonne, nous devons également rester attentifs lors de la rentrée scolaire de 2023, car les élèves qui en-

treront en quatrième année primaire auront connu deux années plus compliquées en première et deuxième années primaires, périodes consacrées à l'apprentissage de la lecture et du calcul.

3.2 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Gel du comptage pour les écoles qui ont subi des inondations lors de l'été 2021»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, en février, je vous ai interrogée sur les conséquences des inondations de juillet 2021 pour les écoles.

À cette occasion, vous m'aviez indiqué être consciente de l'incidence de ces inondations pour le monde scolaire. Vous aviez dit que ces impacts seraient toujours pris en compte, notamment dans le cadre des suites des opérations de comptage au 15 janvier 2022. Vous aviez ajouté que la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) pourrait déterminer si les variations négatives de population scolaire subies au 15 janvier sont directement ou indirectement liées aux inondations en se basant sur les rapports des vérificateurs. Vous aviez par ailleurs déclaré que vous aborderiez ce sujet avec le gouvernement, notamment en vue de la prochaine rentrée scolaire.

Mes contacts de terrain rapportent que les écoles concernées attendent toujours une réponse officielle dont la portée serait importante non seulement pour elles, mais aussi pour les écoles de leur entité, notamment en termes de réaffectation. D'après un directeur, son vérificateur lui aurait annoncé que la réponse officielle n'était pas à l'ordre du jour, que seules les écoles qui interpellent à nouveau la Fédération Wallonie-Bruxelles seraient entendues et qu'elles seraient dédommagées de la moitié de la perte d'élèves en capital-périodes uniquement si le rapport du vérificateur est favorable au gel. Je savais que vous souhaitiez que les vérificateurs jouent un rôle dans le système proposé pour le gel de ce comptage. Cependant, nous avons toujours réclamé des critères clairs qui s'appliquent à toutes les écoles, dans le but d'éviter de procéder au cas par cas. La réponse que ce vérificateur a donnée au directeur a dès lors de quoi surprendre.

Pouvez-vous dresser un état des lieux des écoles touchées par les inondations et faire une synthèse des rapports des vérificateurs?

Selon certaines directions d'école, les écoles concernées ne recevront pas de réponse officielle. Seules celles qui réintroduisent une demande pourront être entendues. En outre, elles ne seront dédommagées de la moitié de la perte d'élèves en capital-périodes qu'en cas de rapport favorable du vérificateur. Confirmez-vous ces propos?

Il est primordial de rappeler que certaines communes de l'Est du pays vivent encore des situations difficiles. En effet, des élèves n'ont pas réintégré leur domicile initial et ne sont donc pas retournés dans ces écoles.

La solution évoquée par le vérificateur a-t-elle fait l'objet d'une décision du gouvernement? Si oui, à quelle date? Sinon, le fera-t-elle et dans quel délai toutes ces écoles recevront-elles une dépêche ministérielle les informant du nombre final de capital-périodes adapté en fonction des circonstances exceptionnelles qu'elles ont vécues et qu'elles vivent encore? Certaines zones ont en effet accumulé les difficultés et la rentrée scolaire des écoles de ces zones s'en trouvera perturbée.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Il y a quelques jours, la DGEO m'a transmis un bilan très complet de la situation des écoles touchées directement ou indirectement par les inondations de juillet 2021. Il se base sur des visites sur site ainsi que les rapports des vérificateurs. Toutefois, il serait très compliqué de vous en présenter une synthèse au sein de notre commission, car les trois tableaux reprennent l'analyse de 177 implantations: 140 pour l'enseignement fondamental ordinaire, 33 pour l'enseignement secondaire ordinaire et 4 pour l'enseignement spécialisé.

Les rapports des vérificateurs ont été synthétisés pour établir si le vérificateur estimait que la perte d'élèves était liée, directement ou indirectement, aux inondations. C'est parfois difficile à déterminer. Dans l'enseignement fondamental, les effets de la dénatalité continuent par exemple à influencer les chiffres de la population scolaire partout, pas seulement dans les écoles inondées. Par ailleurs, certaines familles qui étaient locataires ont parfois été délocalisées dans d'autres communes. Dans ces cas, il n'existe aucune garantie que les enfants reviennent dans leur commune et école d'origine. De plus, il ne faut pas oublier que la perte de population dans certaines écoles génère un encadrement supplémentaire dans d'autres écoles, ce qui représente aussi un coût.

La DGEO a formulé plusieurs propositions pour prendre en compte les difficultés des écoles sinistrées, en présentant les avantages et les inconvénients liés à chaque possibilité. Les informations contenues dans ces rapports sont très denses et, comme nous venons de les recevoir, mon cabinet n'a pas encore tout à fait terminé son travail d'analyse. Mon objectif reste toutefois de soumettre très prochainement des propositions précises au gouvernement. Ensuite, toutes les écoles concernées recevront une information de la DGEO concernant les modalités s'appliquant à leur situation. Je ne sais pas d'où provient l'information incorrecte que vous m'avez livrée, car toutes les écoles seront bien informées, sans exception.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Je prends bonne note, Madame la Ministre, que vous formulerez des propositions au gouvernement. J'espère que ce sera rapidement le cas, car les écoles attendent ces informations pour organi-

ser la prochaine rentrée scolaire. Je me réjouis de savoir que toutes les écoles seront contactées et qu'elles ne devront pas faire la démarche elles-mêmes. Il m'importe de le redire au sein de notre commission parce que ce n'est pas l'information qui a été transmise. Si j'ai bien compris, les écoles ne doivent pas faire de demande spécifique. Toutes celles qui ont été touchées, directement ou indirectement, par les inondations recevront une information et elles pourront ensuite faire une simulation sur le capital-périodes dont elles pourront disposer l'année prochaine. Est-ce exact?

Par ailleurs, je voudrais attirer votre attention sur le fait que certaines écoles ont indéniablement perdu des élèves à cause des inondations. Vous citez d'autres explications, comme un taux de natalité moins important. Nous restons cependant attentifs aux écoles situées dans des quartiers plus précarisés qui scolarisaient beaucoup d'élèves. Nombre de ces enfants ont dû être déplacés en raison des inondations. Ils souhaiteraient revenir dans leur quartier d'origine, mais ce n'est pas forcément possible dans l'immédiat. Je comprends qu'il soit compliqué pour vous de prendre une mesure linéaire, mais ça l'est tout autant d'opérer au cas par cas. Je suis consciente de l'ampleur de la tâche. Quoi qu'il en soit, il faut faire en sorte que les informations communiquées aux écoles soient claires et transparentes. J'espère que les écoles concernées obtiendront rapidement l'information.

3.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Acquisition de manuels, logiciels et livres de jeunesse par les écoles»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, le décret du 7 février 2019 relatif à l'acquisition de manuels scolaires, de ressources numériques, d'outils pédagogiques et de livres de littérature, au sein des établissements scolaires (décret «Manolo») prévoit que les subventions aux écoles soient revues annuellement. Avant de se prononcer, le gouvernement demande l'avis de la Commission de pilotage du système éducatif (Copi) sur la répartition des crédits destinés à ces acquisitions. Je souhaite vous interroger sur l'usage que font les écoles de ces crédits et sur la procédure de labellisation, remplacée en 2019 par la signature d'une charte par les éditeurs.

Au mois de février dernier, j'avais posé une question sur les retards de finalisation des référentiels. J'avais cité les inquiétudes dont m'ont fait part des éditeurs scolaires. Alors que le marché scolaire belge francophone est assez étroit, ces éditeurs continuent à investir du temps et des ressources humaines pour proposer aux enseignants des outils, des supports de cours et des prolongements d'exercices sur des plateformes dédiées. Durant la pandémie, ils ont grandement aidé les professeurs en rendant gratuit l'accès à ces plateformes. D'ailleurs, en quelques années, les outils, qu'ils soient au format papier ou numérique, ont fortement évolué et sont aujourd'hui de grande qualité.

En février, vous m'aviez dit être disposée à rencontrer les éditeurs scolaires et j'ai relayé votre proposition. Je ne sais pas si une rencontre a effectivement eu lieu, mais je tiens à faire le point sur le décret «Manolo».

Madame la Ministre, quel est le montant des crédits octroyés par élève dans les niveaux maternel, primaire et secondaire pour l'année scolaire prochaine? La Copi a-t-elle rendu un avis motivé à cet égard? Dans l'affirmative, quelle en est la teneur? Le montant est-il identique pour les trois niveaux d'enseignement?

Il y a quelques années, le budget prévu par le gouvernement n'était généralement pas épuisé. Est-ce encore le cas aujourd'hui? Quelle est la procédure à suivre pour les écoles? Quelle est la proportion de manuels, de logiciels et de livres de littérature jeunesse acquis par les écoles? A-t-elle évolué?

Le décret «Manolo» a-t-il fait l'objet d'une évaluation récente? Avez-vous eu l'opportunité de rencontrer les éditeurs belges, de manière formelle ou informelle? Dans l'affirmative, avez-vous pu les rassurer? Peut-être avez-vous pu leur fournir les textes les plus récents des référentiels, de sorte que les écoles puissent se procurer rapidement des manuels ou des outils numériques qui y sont conformes, étant donné que le lancement du tronc commun est programmé l'année scolaire prochaine, en première et en deuxième années secondaires.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le montant de la subvention octroyée l'année prochaine sera connu très prochainement; il est en effet calculé à partir de l'indice des prix à la consommation du mois de juin. La Copi est effectivement sollicitée annuellement à cet égard. L'ordre de grandeur est *a priori* identique, voire légèrement supérieur à celui des années précédentes. La subvention s'élevait à 4,19 euros par élève en 2021 et à 4,32 euros en 2022, quel que soit le niveau d'enseignement.

Il n'existe pas de procédure de demande d'octroi; la subvention est automatiquement versée aux écoles. Dès réception, elles ont jusqu'au 31 décembre de l'année civile concernée pour l'utiliser. Pour le surplus, je vous invite à relire la circulaire 8041 du 31 mars 2021 relative à l'acquisition de manuels scolaires, ressources numériques, outils pédagogiques et livres de littérature au sein des établissements scolaires. Vous y retrouverez le détail de la procédure à utiliser par les écoles.

D'après le contrôle du dispositif effectué par la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO), la subvention n'est utilisée qu'à hauteur de 80 % du montant total disponible. Les montants non utilisés doivent être remboursés à la Fédération Wallonie-Bruxelles. J'envisage de revoir le décret «Manolo» afin d'étendre le périmètre des éléments finançables au matériel pédagogique en lien avec les apprentissages de l'éducation culturelle et artistique et de la formation manuelle, technique, technologique et numérique.

Mes services ne connaissent pas la proportion de manuels scolaires, de ressources numériques, d'outils pédagogiques et de livres de littérature jeunesse acquis grâce à la subvention. En vertu du décret «Manolo», les écoles disposent en effet d'une certaine autonomie leur permettant de répondre aux besoins qui leur sont propres. C'est pourquoi cette donnée n'a pas été intégrée dans le tableau de contrôle de la DGEO. Par ailleurs, à ce jour, je n'ai reçu aucune demande de rencontre de la part des éditeurs scolaires belges, mais je reste disposée à les rencontrer.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Je suis toujours étonnée du fait que seuls 80 % des montants sont utilisés, alors que j'ai l'impression que les besoins des écoles en termes de manuels et de logiciels sont considérables. Pourtant, la procédure a été simplifiée. Les écoles peuvent utiliser cette somme forfaitaire par élève y compris pour créer des valisettes de lecture avec des ouvrages jeunesse qui seraient disponibles pour toute une classe. Madame la Ministre, il serait utile de rappeler, dans votre circulaire de rentrée, que la subvention peut être utilisée dans son intégralité.

Vendredi dernier, j'ai assisté, dans une haute école pédagogique, à un débat rassemblant de futurs enseignants en arts. Durant leurs stages, ces étudiants se sont rendu compte de l'insuffisance, voire de l'absence de moyens dédiés à l'acquisition de matériel pour les cours artistiques. Étant donné que le parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) sera implémenté en même temps que les référentiels, les écoles primaires ne pourraient-elles pas avoir la possibilité d'acheter du matériel didactique et pédagogique lié à l'art et à la culture? Ce serait une plus-value, et le montant serait alors intégralement utilisé. En effet, les prix du matériel créatif, comme de la peinture, sont souvent assez élevés.

3.4 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Enseignement à domicile»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Ces deux dernières années, en raison de la pandémie, un plus grand nombre de parents ont fait le choix de l'enseignement à domicile, parfois sans savoir exactement à quoi ils s'engageaient. Au mois de septembre 2020, 3 187 élèves suivaient un enseignement à domicile, dont 2 416 étaient instruits à la maison, soit près de 1 300 de plus que l'année précédente. À ce sujet, Madame la Ministre, vous avez souligné à l'époque un nouveau phénomène: l'instruction à domicile d'élèves de troisième année maternelle, qui fait maintenant partie de l'enseignement obligatoire. Je vous ai aussi interrogée au mois de septembre 2021 sur l'évolution de la situation, mais vous ne disposiez pas encore des statistiques relatives aux enfants instruits à la maison ou en école privée, car les parents peuvent faire parvenir leur déclaration d'enseignement à domicile jusqu'au 5 septembre et le traitement des dossiers prend un certain temps. Notons que certaines de ces déclarations concernent des enfants qui ne sont pas en âge d'obligation scolaire ou qui

n'habitent pas sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Elles sont d'emblée refusées.

Je suppose que vous disposez à présent des chiffres définitifs et que vous pourrez faire le point à ce sujet. Comment analysez-vous l'évolution des chiffres? Quelles en seraient les causes? Le nombre d'élèves de troisième année maternelle instruits à domicile a-t-il diminué cette année? Le Service général de l'inspection (SGI) reprendra-t-il ses missions de contrôle et de suivi de ces élèves? Dans l'affirmative, à quelle date ses premières analyses seront-elles disponibles?

La législation prévoit que des recours puissent être introduits par les parents à l'encontre des décisions de la Commission de l'enseignement à domicile et que le gouvernement se prononce, in fine, sur ces recours. Combien de tels recours ont-ils été introduits auprès du gouvernement au cours des deux dernières années? Quelles décisions de la Commission de l'enseignement à domicile le gouvernement a-t-il confirmées ou révoquées? Quels sont les principaux motifs présentés par les requérants?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Au mois de septembre 2020, 3 187 élèves étaient effectivement inscrits en enseignement à domicile, dont 2 416 étaient instruits à la maison. Ils étaient 3 226 au début de cette année scolaire, dont 2 237 instruits à la maison. Les chiffres sont donc relativement stables, mais il serait prématuré de tirer des conclusions définitives sur le caractère permanent de l'augmentation du nombre d'enfants pratiquant l'enseignement à domicile entre les années scolaires 2019-2020 et 2020-2021.

Si les parents ne sont pas tenus de préciser le motif qui explique pourquoi ils optent pour l'enseignement à distance, les contacts qu'entretient l'administration avec les familles indiquent que, malgré l'apparente faible représentation de la crise sanitaire dans les motifs, de nombreuses autres raisons, comme les voyages à l'étranger, le décrochage ou encore des raisons médicales, apparaissent comme des conséquences directes de cette crise. Il faut en tenir compte.

Quant aux enfants qui relèveraient de l'enseignement maternel, depuis le 1^{er} septembre 2020, les déclarations d'enseignement à domicile visent aussi des enfants âgés de 5 ans, nouvellement concernés par l'obligation scolaire. 406 enfants de cet âge ont été déclarés en enseignement à domicile lors de l'année scolaire 2020-2021, contre 359 pour l'année 2021-2022. Compte tenu de l'apparition de cette nouvelle population, les services du gouvernement et le SGI ont organisé un contrôle du niveau des études auprès de 138 enfants âgés de 6 ans. Ces contrôles ont permis de déterminer si le projet pédagogique des parents permettait bien à l'enfant de s'épanouir et d'acquérir les savoirs requis. Il s'agissait également, si nécessaire, de conseiller les parents pour la poursuite de l'enseignement à distance.

Dans l'ensemble, ces contrôles ont été favorables. Le taux de décisions négatives, environ 10 %, est relativement faible; ces décisions ont permis d'orienter certains parents afin de donner un meilleur départ à leurs enfants. Les enfants qui n'avaient pas satisfait aux contrôles et ceux qui avaient justifié leur absence de manière probante seront à nouveau contrôlés à l'automne 2022.

Quinze recours ont été introduits auprès du gouvernement à la suite d'une décision de la Commission de l'enseignement à domicile durant l'année 2020-2021, contre 13 pour cette année, hormis un dernier recours actuellement pendant. Je joindrai à ma réponse des informations plus précises quant au traitement de ces recours. Les motifs invoqués par les parents varient grandement en fonction de la décision de la Commission de l'enseignement à domicile. L'année dernière, mes services ont observé que les arguments principaux motivant les recours étaient le confinement et la crise sanitaire. En 2021-2022, ce type de motifs n'est plus autant d'actualité. C'est souvent le manque de documents et d'informations qui est à l'origine des décisions négatives de la Commission. De nombreux parents tentent donc de justifier leur absence au contrôle du niveau des études par leur absence du territoire belge. La plupart des demandes de dérogation qui ont fait l'objet d'un recours ont initialement été refusées parce que les parents ne produisaient pas d'éléments probants sur la situation de l'enfant. Certains ne fournissent pas de dossier complet lors de leur demande ni en réponse aux sollicitations et rappels qui leur sont adressés. De manière générale, les recours reposent surtout sur la réitération de la volonté de poursuivre l'enseignement à domicile et sur les capacités de l'enfant qui n'auraient pas pu s'exprimer au moment du contrôle. *(La ministre remet un document à la députée)*

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – La crise sanitaire a effectivement amené certaines familles à développer un nouveau projet de vie, à bouger, à s'impliquer davantage dans l'éducation des enfants, ce qui a contribué à l'augmentation du nombre d'enfants instruits à domicile. Toutefois, si certaines personnes sont bien conscientes du projet dans lequel elles s'embarquent, d'autres ne le sont pas ou choisissent ce système par facilité, ce qui est problématique. Il faut donc les recadrer. Le SGI réalise un gros travail à ce sujet. Durant la crise, il a même œuvré davantage en organisant des sessions de contrôle supplémentaires pour resserrer les mailles du filet. Il est important que le SGI ou d'autres services créent un contact personnel avec les familles pour les encadrer administrativement, notamment en vue de la remise de leur dossier, mais aussi parfois psychologiquement pour les convaincre de réinscrire leurs enfants à l'école lorsque la situation le demande.

3.5 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Classement des implantations en encadrement différencié pour l'année scolaire 2022-2023»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Le 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 prévoit en son article 4 que le gouvernement arrête avant le 28 février de chaque année le classement de toutes les implantations de l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire pour ensuite octroyer les périodes professeurs ou les capital-périodes et des crédits supplémentaires aux implantations qui peuvent en bénéficier. Lors de sa séance du 16 juin 2021, le gouvernement s'est accordé sur ce classement.

Madame la Ministre, je vous avais interrogée sur le classement en début de cette année, étant donné que ma question écrite datant de l'été 2020 n'avait pas trouvé réponse dans les délais. Aujourd'hui, j'aimerais donc aborder ce classement de 2022 qui aura une incidence sur les écoles dès la rentrée scolaire prochaine. Quand le classement de 2022 et l'octroi de périodes et de budgets complémentaires ont-ils été communiqués officiellement aux pouvoirs organisateurs et aux écoles? Pouvons-nous disposer de ce classement? Cette année, le gouvernement a-t-il modifié l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 19 juillet 2017 établissant le choix des variables et la formule de calcul de l'indice socioéconomique de chaque secteur statistique de chaque implantation et de chaque établissement en application de l'article 3 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?

Par rapport à l'an dernier – où le gouvernement n'avait arrêté le classement que le 16 juin –, avez-vous raccourci les délais et respecté le prescrit? Pouvez-vous nous indiquer à quelle date la décision a été prise? Ces modifications ont-elles eu une incidence concrète sur le classement ? Dans l'affirmative, quelle est l'analyse de cet impact? Entre 2021 et 2022, lors de l'établissement de ces classements, quelles évolutions ont-elles été constatées en ce qui concerne les changements de classes pour l'enseignement fondamental, d'une part, pour l'enseignement en général d'autre part, et ce, en Fédération Wallonie-Bruxelles, par zone et par réseau d'enseignement? Quelle est la répartition des périodes et des crédits complémentaires octroyés pour l'enseignement fondamental et pour l'enseignement de manière générale en Fédération Wallonie-Bruxelles, par zone et pour chaque fédération de pouvoirs organisateurs? Enfin, quelle analyse faites-vous de l'évolution des moyens complémentaires que sont les périodes et crédits entre les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 ?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le 31 mars dernier, le gouvernement a adopté les classements des implantations fondamentales et secon-

dares ordinaires pour l'année scolaire 2022-2023. Comme chaque année, ceux-ci feront l'objet d'une publication au Moniteur belge. Sur cette base, un courriel détaillant les classements, moyens et périodes complémentaires octroyées aux implantations concernées a été envoyé, d'une part aux écoles et aux pouvoirs organisateurs bénéficiaires, et, d'autre part, aux écoles subissant une perte totale des moyens d'encadrement différencié en 2022-2023 par rapport à 2021-2022. Parallèlement à cet envoi, les classes «encadrement différencié», «indice socioéconomique» ainsi que les éventuelles périodes d'encadrement différencié sont injectées dans les applications informatiques PRIMVER pour le fondamental et GOSS (gestion et organisation des structures du secondaire) pour le secondaire.

L'ensemble des écoles fondamentales et secondaires ordinaires auront donc accès, dans leur dossier, à ces informations pour l'année scolaire 2022-2023. Le gouvernement n'a pas modifié l'arrêté établissant le choix des variables et la formule de calcul de l'indice socioéconomique de chaque secteur statistique pour 2022-2023.

Dans l'enseignement fondamental, 56 implantations font un saut positif d'au moins trois classes entre les deux années scolaires, dont trois du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), 18 du réseau libre confessionnel et 35 du réseau officiel subventionné. *A contrario*, quelque 40 implantations subissent un saut négatif d'au moins trois classes d'encadrement différencié dont une du réseau WBE, 9 du réseau libre confessionnel et 30 du réseau officiel subventionné.

Dans l'enseignement secondaire, 3 implantations font un saut positif d'au moins trois classes entre les deux années scolaires, toutes les trois du réseau libre confessionnel. À l'inverse, une implantation – faisant aussi partie du réseau libre confessionnel – subit un saut négatif d'au moins trois classes. Pour le reste, il serait très compliqué de vous fournir oralement tous les chiffres que vous me demandez, par niveaux, zones et réseaux d'enseignement. Néanmoins, je tiens à votre disposition l'ensemble des tableaux détaillés qui m'ont été transmis par mon administration dans ce cadre. (*La ministre remet un document à la députée*)

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Vous avez avancé en termes d'agenda et de transmission des informations. C'est très positif pour les écoles. Il me semble important de prévenir les établissements qui subissent des pertes en tout ou partie: trois classes, ce n'est tout de même pas rien. Ces pertes étaient devenues plus rares jusqu'alors, à moins que les données dont nous disposons aujourd'hui soient plus fines. Je pourrai analyser la liste et revenir éventuellement vers vous. Quoi qu'il en soit, même si les résultats sont négatifs, je trouve positif d'avoir avancé la date et d'avoir permis aux écoles de réagir rapidement et de s'organiser. Au moins, les responsables d'établissements savent à quoi s'attendre.

3.6 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Suivi des écoles en création»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Depuis 2012, le gouvernement a accordé des subventions à un grand nombre d'écoles maternelles, primaires et surtout secondaires, et ce, pour faire face au manque structurel de places dans les écoles. Dans le même temps, un certain nombre d'écoles ont été fermées, restructurées ou fusionnées, et ce, en raison de la diminution de la population scolaire.

Selon la législation en vigueur, le gouvernement fixe des normes de création et le délai endéans lequel une école doit les atteindre. Il existe aussi des normes de fermeture d'écoles, ainsi qu'un dispositif de maintien et de dérogations.

Une école ne se crée pas en un an. Il faut généralement trois ans pour créer une école maternelle, six ans pour une école primaire, deux ans pour les degrés d'observation autonome (DOA) et six ans pour une école secondaire. Parfois, les choses peuvent parfois advenir plus rapidement. Il est donc important de suivre la viabilité des projets de création d'écoles.

Madame la Ministre, pouvez-vous dresser un état des lieux? Comment se déroule le contrôle annuel, s'il existe, des écoles maternelles, primaires, secondaires, ordinaires et spécialisées, que ce soit en termes de l'accès aux subventions ou de leur maintien durant le processus de création? Autrement dit, si certaines écoles n'atteignent pas certains chiffres, les subventions sont-elles tout de même maintenues?

Les écoles en création sont-elles toutes en bonne voie de voir le jour réellement? Sont-elles suivies annuellement ou y a-t-il une simple vérification à la fin du processus? Des dérogations ont-elles été accordées ces dernières années? Si oui, pour combien d'écoles?

Que se passe-t-il lorsque les normes ne sont pas atteintes au terme fixé par le gouvernement? Les écoles sont-elles automatiquement fermées? Quel est alors l'impact de cette fermeture sur le personnel engagé ou nommé?

S'agissant des fermetures d'écoles, le gouvernement a arrêté la liste des écoles qui devaient fermer leurs portes pendant plusieurs années. Par ailleurs, certaines écoles ont pris l'initiative de fusionner et de se restructurer. Tel a-t-il été le cas au cours des trois dernières années? Le cas échéant, quelle analyse faites-vous de ces cas de figure?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le suivi des écoles en création diffère selon le niveau d'enseignement.

Ainsi, lors des quatre premières années de la création d'une école dans l'enseignement fondamental, un dispositif de contrôle est mis en œuvre avec une inspection, une vérification comptable et une vérification des populations sco-

laïques. L'objectif étant de s'assurer que les règles sont bien respectées et que l'école compte bien les populations minimales requises. Ces dernières diffèrent selon la densité de population de la commune. Pour être admise définitivement aux subventions, outre le respect des règles liées au statut des enseignants et à l'organisation de l'enseignement, toute nouvelle école doit atteindre quatre années consécutives la norme de la quatrième année, ce qui signifie que la phase de création peut durer de quatre à sept ans selon le rythme d'accroissement de la population scolaire de ladite école. Le législateur n'a prévu aucune dérogation aux normes de création pour les écoles fondamentales.

Pour ce qui est de l'enseignement secondaire, l'arrêté pris par le gouvernement prévoit la durée de la période de création d'une école sur la base des prescrits légaux, en l'occurrence l'article 6, § 2, du décret du 29 juillet 1992 portant organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice. Hormis pour leur première année de création, durant laquelle toutes les écoles doivent atteindre un nombre minimal de 60 élèves, la durée et les normes à atteindre varient selon que l'école organise un, deux ou trois degrés.

Depuis 2012, 17 nouvelles écoles fondamentales ont été admises aux subventions. Une de ces écoles a fermé ses portes par manque d'élèves et une autre a obtenu une dérogation ministérielle exceptionnelle pour son maintien. Toutes les autres respectent les normes prévues par le législateur.

Nous comptons à ce jour 12 écoles en création dans l'enseignement secondaire dont une, à ce jour, pourrait ne pas atteindre la norme fixée au terme de la période de création. Trois d'entre elles ont bénéficié d'une dérogation à la norme des 60 élèves requise la première année, alors que huit d'entre elles ont pu atteindre la norme de création avant le terme prévu.

J'en arrive à votre question sur les fermetures d'écoles. Dans l'enseignement fondamental, il y a lieu de distinguer les fermetures d'écoles des fermetures d'implantations ou de niveaux. Qu'elle soit en création ou non, une école en difficulté peut toujours recourir à une restructuration et fusionner avec un autre établissement. Ces différents mécanismes offrent une certaine sécurité pour le personnel nommé à titre définitif. Dans l'enseignement secondaire, des incitants peuvent même être octroyés à cet effet selon la situation.

Une école sous la norme de rationalisation bénéficie d'un système de maintien sur trois années scolaires consécutives tout au plus. Elle peut ensuite se voir octroyer une dérogation par le gouvernement sur avis du Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire ordinaire. Aujourd'hui, six écoles ont bénéficié d'une dérogation pendant une ou plusieurs années. Parmi elles, l'Athénée royal du Condroz Ciney fusionnera avec l'Athénée royal Jean Tousseul d'Andenne le 1^{er} septembre 2022. Deux autres écoles en dérogation depuis de nombreuses années se distinguent par leur caractère confessionnel unique dans la zone. Depuis 2019, l'enseignement secondaire a enregistré deux fusions

sur plus de 500 écoles. Seule la fermeture progressive du Collège de l'Alliance de Monceau sur Sambre, devenue définitive au 1^{er} septembre 2018, a été imposée à cet établissement qui, depuis son ouverture, n'a pas atteint la norme de rationalisation depuis son ouverture.

Je vous transmets une synthèse des principaux éléments sur le sujet s'agissant de l'enseignement fondamental. *(La ministre remet un document à la députée)*

Mme Mathilde Vadorpe (Les Engagés). – J'estime qu'il est important de faire le point sur les ouvertures, fermetures et fusions d'écoles qui sont annoncées. Cela permet d'avoir une vision globale de la situation. Il est vrai que des processus de dérogations existent et qu'ils sont parfois utiles. Certaines écoles connaissent un départ difficile, restent ouvertes grâce à une dérogation et améliorent ensuite considérablement leur situation.

Je suis satisfaite d'apprendre que le suivi est régulier et que l'administration n'attend pas la fin du processus pour voir si une école fonctionne ou pas. Je vous remercie donc, Madame la Ministre, pour l'ensemble de ces renseignements.

3.7 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Avis du Conseil général de l'enseignement secondaire dans le cadre de la création des options de base groupées arrêtées par le gouvernement»

3.8 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Rationalisation des options au sein de la filière qualifiante du degré supérieur de l'enseignement secondaire au regard des besoins socioéconomiques dans chaque bassin enseignement qualifiant-formation-emploi (BEFE)»

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

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Sur la base d'un listing établi par la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO), le Conseil général de l'enseignement secondaire doit donner un avis sur une série de dérogations et sur la création d'options. Mon propos vise ici le second processus, dans le cadre du moratoire du qualifiant. J'illustrerai mon propos par un exemple récent. Dans le dispositif réglementaire de programmation d'options, une école qualifiante de la province de Luxembourg, l'Institut Cardijn Lorraine d'Arlon, a proposé une septième année professionnelle complémentaire en électricité de l'automobile, de même qu'une septième année professionnelle en complément en soudage sur tôles et sur tubes.

Tous les avis remis à la fois par le conseil de zone et le comité de concertation ont été favorables. L'option «Métallier soudeur/métallièr·e soudeuse », qui mène à cette septième année que l'école souhaite organiser, fait partie d'une thématique commune au bassin enseignement qualifiant-formation-emploi

(BEFE). Il se révèle donc être un point d'attention pour cette instance qui analyse constamment les besoins en matière d'ouverture de formations dans ce bassin et recommande l'augmentation de l'offre de formations. Il en va de même pour ces deux options citées qui sont en demande dans ce bassin.

Il se fait que le Conseil général de l'enseignement secondaire a remis un avis défavorable au motif que «ces options ne correspondent pas à des cas dérogatoires possibles au moratoire». La direction, qui nous a interpellés, comprend difficilement ce verdict, puisque l'école répondrait à trois exceptions possibles: métiers en pénurie; formations en quatrième, cinquième et sixièmes années existantes; et établissement en difficulté dans l'enseignement technique. Certes, le gouvernement arrête sa décision en toute indépendance et ne suit pas nécessairement l'avis du Conseil général de l'enseignement secondaire.

Nous pouvons comprendre les arguments de l'école, d'autant que la Fédération Wallonie-Bruxelles et les Régions sont en pleine réflexion sur l'enseignement qualifiant et que des inquiétudes planent sur l'organisation de son degré supérieur à l'horizon 2028. Généralement, l'attention est portée sur l'organisation d'options insuffisamment, ou pas, qualifiantes et sur des doublons dans un même bassin scolaire. Or il s'agit ici de deux options porteuses d'emploi qui concernent des métiers demandés.

Avez-vous reçu l'avis motivé du Conseil général de l'enseignement secondaire sur l'ensemble des options maintenues et en création? Dans l'affirmative, avez-vous pris position sur ce cas précis? Le gouvernement a-t-il arrêté sa décision? Êtes-vous sensible aux arguments de l'Institut Cardijn Lorraine d'Arlon? Pourriez-vous recevoir ses représentants? Cette option correspond-elle bien à des métiers en pénurie et existe-t-elle dans la même zone?

Sans entrer dans le détail, quel est le nombre d'options de base groupées (OBG) maintenues dans la province de Luxembourg? Cette province fait face à d'autres enjeux, comme les distances. En effet, elle n'a pas de grandes villes et il est parfois très compliqué de s'y déplacer. Combien d'options dont les débouchés correspondent à des métiers en pénurie pourraient être créées lors de la prochaine rentrée? De manière plus générale, le processus de rationalisation qui existe depuis de nombreuses années et le moratoire vont-ils être revus, dans l'attente d'une refonte plus globale qui prendra du temps?

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Madame la Ministre, comme vous l'avez mentionné en commission de l'Éducation le 10 mai dernier, la réforme de la filière qualifiante du degré supérieur de l'enseignement secondaire se compose de trois volets relatif au parcours de certification dans l'enseignement qualifiant, à la réforme du système de pilotage et à la rationalisation des options qualifiantes de l'enseignement secondaire. C'est ce dernier volet qui fait l'objet de ma question.

Dans le cadre de la nouvelle programmation des options qualifiantes en projet, il est selon moi indispensable de tenir compte des besoins socioéconomiques spécifiques de chaque région composant notre Communauté. Il est aussi souhaitable d'orienter les jeunes vers des options permettant de se former à des métiers en pénurie – le ministre régional bruxellois y travaille également dans le cadre de ses compétences.

C'est pour analyser les besoins du terrain qu'a été signé l'accord de coopération conclu le 20 mars 2014, entre la Communauté française, la Région wallonne et la Commission communautaire française, relatif à la mise en œuvre des BEFE. Dix bassins ont été créés en Fédération Wallonie-Bruxelles: neuf en Wallonie et à Bruxelles. Ils se composent des interlocuteurs sociaux, des acteurs locaux de l'enseignement qualifiant, de la formation professionnelle, de l'emploi et de l'insertion et ont pour mission de veiller à la cohérence de l'offre des différents acteurs au regard des besoins socioéconomiques spécifiques de chaque région.

Lors de ma dernière question sur le sujet, le 28 septembre dernier, vous m'avez répondu que chaque BEFE devait rédiger des rapports analytiques et prospectifs sur l'offre et les demandes du monde socioéconomique. Disposez-vous de ces rapports? Si oui, permettent-ils également d'objectiver au mieux la situation des métiers en pénurie dans chaque région? Dans le cadre de cette nouvelle rationalisation, dans quelle mesure les demandes des BEFE seront-elles prises en compte? Pourrions-nous envisager une certification commune pour les systèmes régionaux de la formation en alternance et l'enseignement secondaire qualifiant? Les référentiels sur l'esprit d'entreprise seront-ils présents dans toutes les options réformées de l'enseignement qualifiant? Une campagne de promotion auprès des jeunes sera-t-elle organisée afin de les orienter vers des options permettant de se former à des métiers en pénurie ou d'avenir?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – J'ai effectivement reçu l'avis motivé du Conseil général de l'enseignement secondaire sur l'ensemble des options maintenues et en création. L'option «Métallier soudeur/métallièr soudeuse» fait bien partie des thématiques communes identifiées par le BEFE de la zone du Luxembourg. Si je peux comprendre et être sensible aux arguments avancés par les requérants, je me dois de rester fidèle à la logique du Pacte pour un enseignement d'excellence qui, je vous le rappelle, doit veiller à réduire le morcellement de l'offre d'options dans notre enseignement qualifiant. Sachez cependant qu'une autorisation est accordée pour la programmation des deux options que vous évoquez, pour autant qu'elles soient organisées par l'enseignement en alternance. En effet, le catalogue de l'Institut Cardijn Lorraine d'Arlon contient déjà cinq OBG de septième année relevant de ce même secteur. Dès lors, le Conseil général n'a pas souhaité autoriser l'ouverture de nouvelles options de ce type dans l'enseignement de plein exercice.

Concernant la zone du Luxembourg, seules huit OBG relevant du troisième degré de l'enseignement secondaire qualifiant n'avaient pas atteint la norme au 15 janvier 2021 et cinq d'entre elles sont identifiées par le bassin en statut soit de maintien soit de création. Par ailleurs, la notion de métier en pénurie est déterminée par le FOREM.

L'arrêté concernant l'ensemble des programmations sera soumis au gouvernement courant juin. Tous les rapports analytiques et prospectifs des instances BEFE ont bien été transmis et ils ont été présentés lors de l'assemblée générale des instances BEFE. Ils permettent d'identifier les métiers prioritaires que les bassins souhaitent soutenir, notamment sur la base des opportunités d'emplois. Ces données seront prises en compte dans la réforme de la gouvernance et du pilotage de l'enseignement qualifiant, tant dans les aspects de programmation que de rationalisation de l'offre d'options.

La simplification des procédures de certification, visant à encourager la valorisation des acquis et la facilitation des passerelles ainsi que des synergies entre l'enseignement et les opérateurs régionaux, permettant ainsi de garantir le continuum pédagogique et la mobilité des apprenants interopérateurs, fait déjà l'objet d'échanges entre mes collaborateurs et ceux de mes collègues régionaux. L'esprit d'entreprendre, l'initiative, la créativité, l'innovation et l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer les projets en vue de la réalisation d'objectifs, sont des compétences transversales qui se traduiront dans tous les cours.

Au-delà des initiatives individuelles, le Mois du qualifiant est organisé chaque année, en vue d'informer correctement les jeunes et leurs parents sur notre enseignement qualifiant et les métiers auxquels il mène. Un site internet centralisant toutes les informations pratiques est également mis à la disposition du public. Des actions de promotion sont également organisées au départ des conventions sectorielles.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, je comprends bien que vous êtes désireuse de respecter toutes les modalités. Par ailleurs, je sais aussi qu'il existe des demandes diverses et des craintes de concurrence au sein de mêmes zones et que cela pose un problème quand une même option est organisée dans un rayon de trois kilomètres. Cependant, pour m'être quelque peu renseignée sur la situation, dans le cas présent, cette option n'est disponible que dans une ville située assez loin d'Arlon, Virton. Il faut au moins une demi-heure en voiture pour la rejoindre; pour les étudiants se déplaçant en transport en commun, le trajet prend encore plus de temps.

Par conséquent, je vous fais part de l'inquiétude des responsables de cette école et aussi de l'entièreté du bassin, qui estime nécessaire cette formation en septième année de l'enseignement professionnel pour répondre aux besoins d'un métier en pénurie. Accepteriez-vous que votre cabinet prenne directement con-

tact avec les responsables de l'Institut Cardijn Lorraine d'Arlon et organise une visioconférence? Certes, j'entends bien qu'il existe un moratoire et qu'il faut éviter la concurrence dans des zones géographiques restreintes, mais ce n'est pas du tout le cas ici. J'estime que cela vaut la peine de creuser la question et de ne pas suivre d'office la proposition du Conseil général. Je vous transmettrai les coordonnées des personnes concernées.

3.9 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Corrections des épreuves du certificat d'études de base (CEB) sans les directions?»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, au mois de juin 2021, vous avez autorisé la correction des épreuves du certificat d'études de base (CEB) dans les écoles. En réunion de commission, vous avez dressé un bilan positif de ce processus exceptionnel justifié par la pandémie.

La faculté de corriger les épreuves au sein des écoles a fait l'objet de demandes répétées de la part des directions de l'enseignement fondamental, de l'Administration de l'enseignement et de la formation (ADEF), de l'Association inter-réseaux des directions d'écoles (AIDE) et du Collège des directeurs, aujourd'hui tous regroupés au sein du Groupe interréseaux des directions de l'enseignement fondamental (GIRDEF). Le Service général de l'inspection (SGI) y était traditionnellement défavorable, car attaché aux dispositions de l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 15 septembre 2006 déterminant les modalités d'inscription, de passation et de correction de l'épreuve externe commune octroyant le certificat d'études de base et la forme du certificat d'études de base, revu en 2016 lors du renforcement de la sécurisation de l'ensemble des épreuves externes certificatives. En substance, l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 4 mai 2016 déterminant les modalités d'inscription, de distribution, de passation, de correction et de sécurisation de l'épreuve externe commune octroyant le [CEB] et la forme de ce certificat indique que l'inspecteur du secteur se doit de veiller à ce qu'un enseignant n'ait pas à corriger les copies de ses propres élèves.

Vous avez récemment rencontré les organismes concernés. Nul doute que ce sujet est revenu sur la table, étant donné que la circulaire 8478 du 23 février 2022, portant sur les dispositions relatives à l'octroi du CEB, laisse encore planer le doute à ce propos. Les arguments des directions reposent sur l'efficacité des corrections de l'an dernier et sur le fait que les écoles de l'enseignement secondaire ne sont pas tenues aux mêmes règles pour le certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D), par exemple. Elles voient là une discrimination ou une forme, à tout le moins, de paternalisme ou de contrôle sur l'enseignement primaire. Ces mêmes directions menacent dès lors de ne pas participer à la correction des épreuves. Il est vrai qu'elles n'y sont pas formellement tenues, à l'exception des enseignants de sixième année primaire. Dans

certaines régions, notamment du côté de Tournai, les directions ont même annoncé qu'elles n'enverraient personne aux corrections, alors que cela ne correspond pas au texte.

Avez-vous récemment discuté avec le GIRDEF de la passation et de la correction des épreuves du CEB? Quelles décisions avez-vous prises? Quels sont vos arguments en faveur ou en défaveur de l'organisation actuelle? L'absence des directions ne risque-t-elle pas de faire traîner la correction et de retarder la tenue des jurys, la transmission des résultats aux parents et élèves ainsi que les éventuelles procédures de recours, sans parler de l'actualisation des listes d'inscription en première année secondaire commune? Dans un tel cas de figure, vos services prévoient-ils un renfort pour les corrections, en faisant appel aux délégués aux contrats d'objectifs (DCO) ou aux chargés de mission du ministère?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les représentants des directions m'ont effectivement sollicitée à plusieurs reprises au sujet des modalités de correction de l'épreuve du CEB, notamment dans le cadre de notre dernière rencontre au sein du GIRDEF. Pour rappel, au mois de juin 2021, les corrections ont pu se dérouler au sein des écoles en raison des conditions sanitaires qui prévalaient alors. Ces aménagements ont été opérés à titre tout à fait exceptionnel et ne se justifieraient plus dans le contexte actuel.

La Direction générale du pilotage du système éducatif (DGPSE) insiste tout particulièrement sur l'importance de l'égalité de traitement des élèves. Or, de nombreux travaux de recherche en docimologie démontrent que la correction externe participe à cette égalité. Selon mes services, la littérature scientifique indique différents biais affectant l'évaluation des apprentissages lorsqu'un enseignant corrige les copies de ses propres élèves. Au contraire, le recours à une correction externe permet de tendre vers une plus grande objectivité. En ce sens, les modalités actuelles de correction des épreuves du CEB respectent bien les conditions nécessaires à la reconnaissance d'une évaluation comme épreuve certificative externe. Nous avons d'ailleurs répliqué ces modalités de correction dans le cadre du futur certificat du tronc commun.

Le décret du 2 juin 2006 relatif à l'évaluation externe des acquis des élèves de l'enseignement obligatoire n'impose pas directement la participation des directions aux chaînes de correction. Néanmoins, leur présence s'avère particulièrement utile. En effet, les directions participent activement à la supervision des équipes de correction, en collaboration avec l'inspecteur responsable du secteur. Leur coopération est donc précieuse pour le bon déroulement des opérations.

En tout état de cause, les corrections en tant que telles sont assurées par les enseignants. Les services de l'administration considèrent qu'elles ne risquent pas d'être affectées par un moindre taux de participation des directions. Toutefois, nous restons évidemment attentifs à la situation. De plus, le SGI sera particu-

lièrement vigilant au respect des échéances fixées pour la transmission des résultats. Le cas échéant, les DCO se tiennent également prêts à renforcer un secteur qui serait en difficulté.

Mme Mathilde Vadorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, je comprends votre réflexion par rapport au futur certificat du tronc commun, dont les épreuves seront évaluées selon les mêmes modalités que pour le CEB. Cependant, elle ne s'applique pas au CE1D, ce qui rend la réaction de certains enseignants et directions d'autant plus compréhensible, car il n'y a aucune raison que le CE1D soit exempté de ces conditions si elles sont de nouveau appliquées par la suite!

Les inspecteurs sont en première ligne dans ce dossier puisqu'ils reçoivent les réactions des directions et sont censés assurer le bon fonctionnement des corrections. Ils sont donc soumis à une certaine pression pour convaincre les enseignants et les directions du bien-fondé de ce système. Or, au fil des années, ce contact entre les inspecteurs et les directions a tendance à s'amenuiser, notamment à cause de toutes les surcharges de travail encore aggravées par la crise sanitaire. À une certaine époque, il suffisait parfois d'un coup de fil et d'une bonne entente pour débloquer certains problèmes. Ce n'est plus le cas aujourd'hui: la relation de confiance n'est pas brisée, mais elle n'existe tout simplement plus, par manque de contact.

Vous affirmez que les corrections devraient se dérouler sans problème, mais n'oublions pas que les directions portent déjà des charges énormes. Elles changeront sans doute d'avis parce qu'elles ont avant tout la volonté de faire avancer leur école et d'agir pour leurs élèves. Elles viendront sans doute aider les enseignants afin d'assurer le respect des délais, notamment pour les jurys, mais c'est une pression supplémentaire pour elles alors que certaines de leurs préoccupations restent sans réponse.

3.10 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Développement durable dans les écoles»

M. Nicolas Janssen (MR). – Le développement durable est repris dans divers objectifs des textes de l'axe stratégique n° 2 du Pacte pour un enseignement d'excellence. Cette thématique fait l'objet d'un projet développé dans le cadre du programme «Erasmus+» de l'Union européenne par Logopsycom, un centre d'innovations pédagogiques qui travaille avec des fonds européens et qui crée et utilise des méthodes et outils alternatifs, numériques ou non, afin d'accompagner les écoles, les centres de formation professionnels, des organisations éducatives, les jeunes et les parents.

Le projet sur lequel travaille Logopsycom s'intitule «*The Good Manager*» et vise à donner aux enseignants les moyens de devenir des gestionnaires de la durabilité à l'école. Le but est de développer un modèle qui aide les écoles à établir une

stratégie durable pour leurs établissements, le développement durable étant ici compris dans un sens large: social, environnemental et économique.

Le projet est particulièrement intéressant en ce sens qu'il reprend une thématique essentielle qui est traité de manière innovante. Il répond également à plusieurs recommandations sur la santé mentale des jeunes, dont le développement de la responsabilité et l'implication des élèves à travers une école citoyenne.

Madame la Ministre, ce type d'accompagnement est-il mis en place dans le cadre du volet de l'éducation relative à l'environnement et au développement durable (ErEDD) à l'école? Si oui, comment pourrions-nous le soutenir davantage? Pourquoi ne pas saisir l'opportunité d'utiliser ce genre d'outils pour implémenter les objectifs d'ErEDD à l'école et de répondre aux besoins existants? Un objectif de ce type pourrait-il être fixé dans les écoles grâce à une cellule citoyenne axée sur le développement durable, chapeautée par exemple par un enseignant responsable et animée par des élèves sur le temps de midi, lors des temps creux ou durant les jours blancs, le but étant d'instaurer au sein de l'école un plan évolutif d'action sur le développement durable?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le projet auquel vous faites référence est toujours en cours de développement, mais je ne dispose pas de plus d'indications. Cela étant, la thématique pourrait être intéressante pour les établissements scolaires poursuivant un objectif d'accroissement des indices du bien-être à l'école et d'amélioration du climat scolaire, et ce, dans le cadre de l'élaboration de leur plan de pilotage. En effet, ceux-ci sont appelés à être définis dans le cadre d'une dynamique collective mise en place au sein de l'équipe pédagogique et éducative.

De façon plus générale, je me réjouis que l'ErEED se développe de plus en plus au sein de nos écoles. Des outils, des listes de contacts et des moyens financiers sont mis à la disposition des établissements scolaires afin de les soutenir dans leur démarche. Je profite de l'occasion pour rappeler que le site www.enseignement.be et plus précisément son extension www.enseignement.be/ere regroupe toute une série d'informations sur cette thématique. En plus de proposer aux enseignants plus d'une centaine de fiches d'activité illustrant les portes d'entrée de l'ErEED, on retrouve également les coordonnées des administrations régionales chargées de l'environnement ainsi que la liste des associations ou opérateurs externes qui travaillent sur ce thème ou qui proposent des formations.

La plateforme e-classe propose quant à elle 118 vidéos et 57 outils pédagogiques abordant le développement durable sous tous ses aspects: les impacts écologiques, le changement climatique, la mobilité douce... Plusieurs formations sont proposées par l'Institut provincial de formation continuée (IPFC), les réseaux, les Régions et les associations. Des modules permettent de se familiariser avec

des démarches transversales et participatives de l’ErEED et de prendre des temps d’échange et de pratique entre enseignants.

En ce qui concerne la participation des élèves, je ne doute pas que les activités axées sur le développement durable pourront voir le jour dans le cadre de la participation des élèves aux processus de démocratie scolaire actuellement en travail dans le cadre du chantier n° 16 du Pacte.

Enfin, je vous ai déjà indiqué la place qu’occupera cet enjeu dans les référentiels du nouveau tronc commun qui se déploiera à partir de la rentrée 2022. Je vous renvoie à ce sujet à mes réponses précédentes.

M. Nicolas Janssen (MR). – Merci, Madame la Ministre. Je ne manquerai pas de revenir vers vous à ce sujet.

3.11 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Outils et formations des enseignants visant à améliorer l’orientation vers les filières technologiques et numériques»

M. Nicolas Janssen (MR). – Selon une récente étude du FOREM, près d’un métier en pénurie sur trois relève du secteur technologique. Eurostat mentionne par ailleurs qu’en Wallonie, le taux de jeunes diplômés dans les filières scientifiques et techniques demeure l’un des plus faibles d’Europe. Il était de 14 diplômés âgés de 20 à 29 ans pour 1 000 habitants en 2018, contre 19,6 pour la moyenne européenne.

Madame la Ministre, en réponse à une précédente question parlementaire, vous aviez précisé avoir lancé, en collaboration avec l’initiative «Sciences & Enseignement», un projet d’accompagnement ayant pour but de faire découvrir les STIM (science, technologie, ingénierie et mathématiques) aux élèves de l’enseignement maternel et de l’enseignement primaire, dès le début de l’année scolaire 2022-2023. Qu’en est-il pour l’enseignement secondaire?

L’aide à l’orientation peut être un facteur déterminant dans le choix des élèves. Des aides à l’orientation vers ces filières sont-elles prévues, notamment en quatrième et sixième années secondaires, qui sont des années clés pour l’orientation?

Selon *Digital Wallonia*, il faudrait miser davantage sur les initiatives de formation afin de mieux outiller les enseignants pour en faire de meilleurs «passeurs». Le gouvernement compte-t-il avancer dans cette direction et valoriser ainsi ces filières? Connaissez-vous, à titre d’exemple, des projets tels que «STEAMER» et «STEAMBuilders», qui sont développés par Logopsycom? Que pensez-vous de l’idée de les implémenter dans les écoles?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Même si le terme n’y apparaît pas *stricto sensu*, le Pacte pour un enseignement d’excellence intègre à sa manière le concept des STIM dans sa volonté de bâtir un tronc commun redéfini et

renforcé, à la fois polytechnique et pluridisciplinaire. Des liens concrets existent entre les référentiels de sciences et de mathématiques, ce qui constituera indéniablement une base particulièrement pertinente à développer dans la suite des cursus dans l'enseignement secondaire. De ce fait, les élèves pourront saisir la réalité des filières scientifiques avec plus d'acuité.

Je faisais dernièrement référence à l'initiative «Sciences & Enseignement» dans le cadre du projet «La rentrée des sciences», qui se déroulera en octobre prochain dans l'enseignement fondamental. Ce projet pourrait s'étendre à l'enseignement secondaire dès l'année scolaire 2023-2024, car il fait non seulement découvrir les STIM aux élèves, mais il propose également un accompagnement aux enseignants afin de les aider dans la réalisation de projets avec leurs élèves. Il est donc facile pour les enseignants de se l'approprier.

La société du 21^e siècle est marquée par une évolution rapide des connaissances. Les développements et les innovations dans le champ des technologies, des sciences et du numérique ont un impact croissant sur notre vie quotidienne. La philosophie du Pacte ne consiste toutefois pas à orienter l'élève vers une filière spécifique ou à lui faire apprécier une matière plus qu'une autre, mais bien à lui offrir une palette d'outils visant à l'accompagner dans sa recherche d'informations, sa réflexion et la maturation de son propre choix, un choix basé sur un projet personnel et professionnel éclairé et ancré dans la réalité. Il s'agit d'un enjeu de société à long terme.

Les outils pertinents existants en Fédération Wallonie-Bruxelles sont nombreux, mais ils sont parfois méconnus des équipes pédagogiques. C'est pourquoi nous réalisons actuellement un vaste cadastre afin de les lister, de les analyser et de sélectionner ceux qui seront les plus pertinents pour nos enseignants d'un point de vue qualitatif. Nous rendrons ensuite les outils sélectionnés accessibles sur e-classe. Mes services ne manqueront certainement pas d'analyser les outils que vous avez cités, Monsieur le Député, lors de la réalisation du cadastre.

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

3.12 Question de Mme Jacqueline Galant, intitulée «Formation aux métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité»

Mme Jacqueline Galant (MR). – Dès la prochaine rentrée, il sera possible de se former aux métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité à partir de la quatrième année secondaire. L'option existait déjà en septième année professionnelle, mais elle sera désormais proposée plus tôt, à des élèves de l'enseignement technique de qualification. L'option sera offerte dans treize établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Parmi ceux-ci, l'Académie provinciale des métiers (APM) de Mons a été sélectionnée pour la région de Mons-Borinage. Cette formation en trois ans, accessible en Flandre depuis le mois de septembre 2021, a déjà permis d'attirer 550 élèves.

Madame la Ministre, comment s'est déroulée la collaboration entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et le ministère de la Défense à ce sujet? Quels sont les objectifs poursuivis grâce à cette nouvelle option? Quels sont les métiers plus précisément ciblés? Vous êtes-vous calquée sur le système flamand ou avez-vous réalisé des adaptations spécifiques? Dans ce dernier cas de figure, lesquelles? Pourquoi ont-elles été effectuées?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, l'ouverture de cette nouvelle formation aux métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité est en effet le fruit de nombreuses réunions de travail, qui ont rassemblé mes collaborateurs, les collaborateurs de la ministre de la Défense Ludivine Dedonder, les représentants des administrations de l'État fédéral concernées, mon administration et les représentants des fédérations de pouvoirs organisateurs et de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE). Nous avons mené les travaux dans une ambiance collaborative et constructive. Notre but était de déterminer une manière de satisfaire les besoins nationaux en termes d'attractivité et de recrutement dans les métiers en question.

L'objectif de la formation «Aspirant.e. aux métiers de la défense, de la prévention et de la sécurité» est de faire acquérir les compétences professionnelles et physiques nécessaires pour faciliter l'entrée sur le marché du travail dans les professions de la défense, de la prévention et de la sécurité et de préparer les élèves à accéder à l'enseignement supérieur ou à des cours avancés spécifiques. Outre une information approfondie et une découverte de ces métiers, cette nouvelle option a donc pour ambition de préparer les jeunes élèves aux métiers d'agent de gardiennage, de soldat, de matelot, d'agent pénitentiaire, de pompier et de policier.

C'est dans ce cadre, en tenant compte de ce qui a été mis en œuvre en Communauté flamande, que le Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ) a rédigé un nouveau profil de formation spécifique. L'option sera organisée dans l'enseignement technique de qualification sur trois ans, en quatrième, cinquième et sixième années. La formation consistera en une formation générale commune à l'enseignement secondaire technique de qualification, en l'acquisition des compétences et qualifications professionnelles spécifiques à la formation aux métiers visés et en l'organisation d'activités au choix par l'école. Les apprentissages concernant les compétences des qualifications professionnelles spécifiques au secteur seront dispensés par des formateurs externes à l'enseignement et désignés par les partenaires concernés.

Mme Jacqueline Galant (MR). – Les métiers liés à la sécurité sont essentiels pour notre pays. Pourtant, force est de constater une importante pénurie dans ces professions. Nous devons être attentifs à envoyer les futurs élèves sur le terrain, afin de leur garantir un meilleur apprentissage. Je salue cette collaboration avec l'État fédéral. Cela étant, il s'agira de développer des partenariats avec

d'autres niveaux de pouvoir, comme le provincial. En effet, je suis membre d'un collège de zone de secours et nous déplorons un manque de pompiers volontaires. Le souci est qu'un pompier doit parfois suivre une formation pendant huit ans avant d'être effectif et de pouvoir travailler sur le terrain. Malgré leur enthousiasme, les jeunes sont ainsi découragés par la durée de la formation. Il faut donc sensibiliser les enfants à l'importance de ce métier dès les années de l'enseignement primaire. Des écoles de cadets existent, mais elles ne sont pas toujours reconnues.

3.13 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «L'école du dehors»

3.14 Question de Mme Françoise Mathieux, intitulée «Journées de cours à l'extérieur»

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

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – L'école du dehors est un projet pédagogique reconnu, qui consiste à organiser des cours scolaires à l'extérieur. Grâce aux expériences et aux activités en extérieur, les élèves bénéficient de nombreux bienfaits: leurs santés psychique et physique, leur système immunitaire, de même que leurs développements moteur, cognitif, social, émotionnel et créatif s'en trouvent améliorés. Les écoles qui s'engagent dans cette voie sont de plus en plus nombreuses et la demande ne cesse de croître.

Lors de la présentation au Parlement wallon de son rapport sur les Ateliers de la biodiversité en Wallonie, Inter-Environnement Wallonie (IEW) a plaidé pour un soutien aux activités et apprentissages liés à l'environnement et à la biodiversité dans les écoles. La ministre wallonne de l'Environnement, Céline Tellier, avance dans cette direction et annonce l'appel à projets «École du dehors». Il s'agit de renforcer l'accompagnement et la formation des enseignants aux pratiques pédagogiques «du dehors» pour l'année scolaire à venir. Cet appel répond à une réalité de terrain. Depuis la crise sanitaire, les ASBL spécialisées font face à une forte hausse des demandes de formation de la part des enseignants et sont dans l'incapacité de répondre à environ 30 % des sollicitations.

Madame la Ministre, avez-vous des contacts avec votre collègue du gouvernement wallon pour coordonner cet aspect dans la formation des enseignants? Quelles actions communes développez-vous? Les écoles du dehors peuvent-elles répondre à la préoccupation grandissante des familles pour les questions climatiques? Enfin, quel soutien la Fédération Wallonie-Bruxelles propose-t-elle aux pouvoirs organisateurs qui souhaitent s'inscrire dans cette voie? La formation des enseignants propose-t-elle des outils et de la sensibilisation à ce modèle d'école?

Mme Françoise Mathieux (MR). – La ministre wallonne de l’Environnement, Céline Tellier, a annoncé récemment prévoir un budget important dans le cadre de l’appel à projets «École du dehors». Je salue cette initiative qui concilie cours et environnement par le biais d’activités extérieures et qui sensibilise les élèves dès leur plus jeune âge à cette thématique. Apprendre à l’extérieur présente de nombreux atouts: cela favorise le bien-être et la bonne santé des élèves ainsi que de leurs professeurs. Cette année, la Flandre organisera quant à elle pour la sixième fois la journée annuelle de cours à l’extérieur. Plus de 80 écoles participent à cet événement. De même, le Canada et plusieurs pays nordiques reconnaissent de longue date les avantages de cette méthode d’enseignement qui permet aux élèves de découvrir la nature et la biodiversité.

Madame la Ministre, êtes-vous au fait de ces initiatives? Les responsables en Fédération Wallonie-Bruxelles ont-ils été consultés par la ministre Tellier? En 2019, votre prédécesseure, Mme Schyns, affirmait que pareil apprentissage ne pouvait être imposé dans les écoles et que la liberté des méthodes pédagogiques devait être respectée, ce type de dispositif restant à l’appréciation de chaque école. Toutefois, aujourd’hui, les mentalités ont évolué et l’on peut «faire classe» différemment, notamment en ouvrant l’école à l’environnement. Dès lors, quelles initiatives avez-vous prises afin d’organiser davantage de cours à l’extérieur?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – La Fédération Wallonie-Bruxelles s’inscrit dans la logique de la liberté pédagogique et n’entreprend donc pas de démarches particulières pour que de nouvelles écoles s’engagent dans l’organisation de cours à l’extérieur. La seule régulation que la Fédération opère est celle qui s’impose à toutes les autres écoles à travers les contenus des programmes, l’utilisation des subventions et le respect du cadre prescrit pour l’organisation générale des enseignements. Cela n’empêche pas les responsables au sein des écoles d’emboîter le pas des précurseurs de l’école du dehors et d’organiser régulièrement des activités en extérieur. Je me réjouis de cet engouement qui permet aux petits et aux grands de découvrir des milieux naturels et d’apprendre à respecter l’environnement. La ministre Tellier et moi-même fixerons la date de la prochaine réunion qui nous permettra de déterminer la suite du programme d’action de l’accord de coopération en éducation relative à l’environnement et au développement durable entre la Fédération Wallonie-Bruxelles, d’une part, et les Région bruxelloises et wallonnes, d’autre part.

Un document de travail constituant déjà une première synthèse des visées et objectifs du programme de l’accord de coopération servira de base à notre rencontre. Seront notamment examinés: l’intégration de l’éducation relative à l’environnement et au développement durable dans le cursus scolaire et dans la formation des enseignants, avec, en ligne de mire, l’intégration de cette éducation dans les référentiels, les programmes, les plans de pilotage ainsi qu’au travers de la coordination d’appels à projets destinés aux écoles; le soutien dans les

domaines de la formation initiale continuée, voire de la recherche relative à l'environnement et au développement durable, et la valorisation des bonnes pratiques des établissements scolaires; l'assistance structurée qui peut être proposée aux écoles afin qu'elles inscrivent le développement durable dans la gestion de leur établissement, notamment par l'alimentation, les pratiques de végétalisation et la gestion énergétique et environnementale; la poursuite du travail du Comité scientifique et pédagogique; l'information à la promotion et l'échange des expériences de l'éducation relative à l'environnement et au développement durable, dont l'objectif sera le maintien des actions existantes; la proposition d'un secrétariat permanent qui promeut et assure l'application de l'accord de coopération en discussion. Ensuite, tenant compte des ressources disponibles, ces axes feront l'objet d'une priorisation.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Le respect de la liberté pédagogique ne doit pas empêcher l'encouragement de pratiques qui répondent à une demande et à des enjeux de plus en plus prégnants sur le plan de la biodiversité et du climat. Ces problématiques touchent tant les élèves que leur famille. Nonobstant cette liberté d'enseignement, un accompagnement est donc utile. Je me réjouis de voir la Fédération Wallonie-Bruxelles et les Régions collaborer dans le respect de l'accord de coopération et réalisent ce travail dans une recherche d'intérêts communs. En effet, la Fédération y voit des avantages en termes de pédagogie, les deux Régions en termes de solutions aux problèmes de biodiversité et de résilience.

Mme Françoise Mathieux (MR). – Les mentalités changent. Ce projet pédagogique de l'école du dehors est vraiment positif en ce qu'il permet de faire se rencontrer enseignement et nature. Dans ce cadre, pourquoi ne pas créer un espace d'architecture extérieur dédié à la classe?

3.15 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Bien-être des élèves durant le temps de midi»

M. Nicolas Janssen (MR). – Le temps de midi est un moment important du rythme journalier de l'enfant. Il peut aussi bien être source de stress que de quiétude pour les élèves. Lors du colloque participatif «Ensemble, levons le voile sur l'encadrement du temps de midi dans les écoles» qui s'est tenu le 3 mai dernier en collaboration avec le Délégué général aux droits de l'enfant (DGDE), le bien-être des élèves et le climat scolaire du temps de midi ont été identifiés comme l'une des composantes centrales de cette thématique.

À ce sujet, le site www.statistiques.cfwb.be reprend les résultats d'une analyse sur le bien-être de l'enfant durant le temps de midi. Il en ressort notamment que le sentiment de bien-être que les enfants éprouvent durant le temps de midi occupe une place importante et a tendance à augmenter avec l'âge. Ce sentiment de bien-être peut être séparé en deux volets, lié aux repas et aux activités hors

des repas. Les statistiques évoquées ici ne concernent que le volet relatif au bien-être pendant les repas.

Madame la Ministre, disposez-vous de chiffres concernant le bien-être durant le temps de midi directement lié aux activités, donc hors des repas? Dans ce cadre se posent notamment la question des conflits récurrents ainsi que celle de l'origine de ces conflits. On parle de désœuvrement, de manque de matériel, d'infrastructures et d'organisation, mais peu des activités développant réellement les liens et les relations entre les jeunes hors de la classe. Or, il y a une demande récurrente pour l'organisation d'activités durant le temps de midi, d'où, par exemple, le succès des cours aménagés en plusieurs espaces et qui contribuent au bien-être des élèves à l'occasion de ces moments hors repas.

Un autre élément qui ressort de l'analyse des difficultés liées à ces temps de midi est le manque de personnel surveillant qualifié. Comme évoqué dans les recommandations sur la santé mentale des jeunes, n'est-il pas envisageable d'ouvrir l'école à des acteurs extérieurs? Cela permettrait aux enseignants de souffler, mais aussi aux élèves de participer à des activités de leur choix et de se détendre en faisant appel à des personnes compétentes, spécialisées dans certains domaines.

Dans le cadre des plans de pilotage, quel pourcentage de responsables d'établissements scolaires ont-ils décidé d'améliorer le climat scolaire et le bien-être à l'école, plus précisément durant ce temps de midi? Avez-vous déjà pris connaissance de pratiques efficaces à ce sujet? À l'occasion des discussions relatives au rythme journalier des élèves, quelles dispositions concernant l'amélioration du bien-être pendant le temps de midi ont-elles été prévues?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le temps de midi se tient au beau milieu de la journée scolaire. Pour autant, il n'est pas intégré à la grille horaire telle que définie par le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. Légalement, il ne relève donc pas du temps scolaire, raison pour laquelle j'ai toujours plaidé pour une approche transversale de la question. J'y vois un enjeu d'articulation entre les politiques éducatives et de l'accueil temps libre (ATL).

Je ne dispose pas des informations que vous demandez relativement au bien-être lié aux activités organisées durant ce temps de midi. En effet, mon administration n'est pas habilitée à interroger les responsables d'écoles sur ces questions. C'est d'ailleurs pour cette raison que la ministre Bénédicte Linard et moi-même avons chargé, il y a plusieurs mois, les services de l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE) d'établir, en collaboration et dans le respect de ses prérogatives respectives, un état des lieux de l'organisation et des coûts demandés par les écoles durant ce temps extrascolaire. À ce jour, aucune information ne nous est parvenue.

Dans le cadre de la note d'orientation en matière de prévention du harcèlement scolaire et de climat scolaire, des projets d'aménagement des cours de récréation pourraient tout à fait être intégrés au programme d'action d'une école. De même, dans le cadre du chantier relatif aux bâtiments scolaires, ces espaces communs occupent un champ d'investigation et de perspectives à part entière qui apporteront, à long terme, des changements structurels dans nos écoles. À plus court terme, je travaille également sur un projet spécifique consacré à cette thématique. J'espère être en mesure de vous en détailler les contours sous peu.

En réponse à votre question sur les plans de pilotage, aujourd'hui, sur les 1 702 écoles qui disposent désormais d'un contrat d'objectifs, 1 321 ont un objectif spécifique qui vise directement l'amélioration du système éducatif relatif au bien-être et au climat scolaire. Parmi ces écoles, je ne suis malheureusement pas en mesure de vous dire lesquelles ont ciblé précisément le bien-être durant le temps de midi.

Les écoles ont déjà la possibilité de faire venir des intervenants extérieurs. Cela dépend de la volonté du pouvoir organisateur. Certaines écoles ont déjà inscrit leur projet au cœur d'une collaboration forte avec une équipe d'ATL.

À cet égard, la question des bonnes pratiques mérite d'être posée. En l'occurrence, la Fondation Roi Baudouin a mené l'an dernier une étude sur la question, en partant d'expériences existantes dans les écoles et en investiguant notamment sur la pause méridienne. Ce rapport a fait l'objet d'une présentation exhaustive aux acteurs de l'enseignement à l'occasion d'une réunion du Comité de concertation. Dans la continuité de ce rapport, il est prévu de lancer un appel à projets conjoint entre mon cabinet et celui de ma collègue Bénédicte Linard. Cet appel sera destiné aux responsables d'écoles ainsi qu'aux opérateurs externes de l'ATL et opérateurs culturels ou sportifs. L'objectif serait d'organiser des actions en faveur d'une réorganisation de la journée scolaire pour que celle-ci soit mieux adaptée aux besoins des élèves en termes de chronobiologie. Des mesures prises en ce sens garantiraient de meilleures conditions d'apprentissage et un climat scolaire plus harmonieux.

M. Nicolas Janssen (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie pour l'ensemble de ces informations que j'examinerai au cours des semaines à venir.

3.16 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Scolarisation des enfants fuyant la guerre en Ukraine»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, lors de la réunion de commission du 26 avril dernier, vous avez annoncé que 2 065 élèves ayant fui l'Ukraine étaient inscrits dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le 10 mai, vous avez précisé qu'ils étaient 2 657 inscrits pour potentiellement 6 000 enfants en âge de scolarisation, ajoutant que les inscriptions se stabilisaient après une augmentation à la suite des vacances de Pâques.

Pourriez-vous nous faire part des données actualisées? À ce jour, combien d'élèves en provenance d'Ukraine sont-ils inscrits dans les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles? Comment sont-ils répartis entre l'enseignement maternel, primaire et secondaire et entre la Région wallonne et la Région de Bruxelles-Capitale? De nouvelles classes DASPA (dispositif d'accueil et de scolarisation de primo-arrivants) ont-elles été créées depuis votre dernière intervention à ce sujet? La Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) a-t-elle finalement dû activer un mécanisme de répartition des élèves, comme cela avait été évoqué lors des discussions interfédérales? Les zones les plus touchées par les tensions démographiques offrent-elles suffisamment de places pour ces élèves? Menez-vous une réflexion à ce sujet avec le ministre Daerden, responsable des bâtiments scolaires?

À l'ordre du jour de la séance du gouvernement du 12 mai 2022 était fixé un point intitulé «Guerre en Ukraine. Coordination et stratégie dans le cadre des compétences de la Fédération Wallonie-Bruxelles permettant l'accueil et l'intégration des réfugiés ukrainiens. État des lieux des groupes de travail thématiques et mesures additionnelles visant à l'accueil et la scolarisation des enfants ukrainiens dans l'enseignement obligatoire». Dès lors, où en sont les réflexions des groupes de travail thématiques par rapport à l'encadrement, à la pénurie, aux épreuves certificatives et à l'inscription en première année secondaire? Ce point a-t-il bien été examiné par le gouvernement?

Lors de la réunion de commission du 26 avril, je vous ai suggéré de rappeler, par une circulaire, que les écoles ont la possibilité de faire appel non seulement aux centres PMS, mais aussi aux équipes mobiles d'accompagnement (EMA). Une circulaire a-t-elle été rédigée en ce sens? Des écoles ont-elles fait appel à cette aide?

Par ailleurs, lors de la réunion de commission du 10 mai, vous avez annoncé que la Fédération Wallonie-Bruxelles pourrait théoriquement devoir accueillir 11 200 élèves en provenance d'Ukraine. Votre cabinet a-t-il réalisé des projections par rapport à l'impact budgétaire des mesures prises pour accueillir les nouveaux élèves, que ce soit pour cette année scolaire ou lors de la prochaine rentrée? Vous avez également évoqué le fait que beaucoup d'élèves venus d'Ukraine, surtout dans l'enseignement secondaire, ne se sont pas inscrits dans nos établissements scolaires, car ils préfèrent suivre les cours à distance mis en ligne par le gouvernement ukrainien. En effet, ils espèrent pouvoir retourner rapidement dans leur pays. Comment concilier cela avec l'obligation scolaire? Où en sont vos réflexions à ce sujet?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – À la date du 20 mai, 3 110 élèves en provenance d'Ukraine étaient inscrits dans nos établissements; leur nombre continue donc de se stabiliser. À la même date, 42 617 personnes étaient enregistrées par le Centre de crise national et bénéficiaient du statut de protection

temporaire, dont 14 303 mineurs en âge d'être scolarisés et potentiellement 5 721 élèves à scolariser en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Dans les écoles, 46,6 % des élèves concernés sont inscrits dans l'enseignement primaire, 24,5 % dans l'enseignement maternel, 28,7 % dans l'enseignement secondaire et 0,2 % dans l'enseignement spécialisé, ce qui représente six élèves. 871 élèves sont scolarisés dans un DASPA. Par ailleurs, 1 052 élèves sont inscrits dans des écoles bruxelloises, 435 dans le Brabant wallon, 477 dans le Hainaut, 427 en province de Liège, 352 en province de Luxembourg et 365 en province de Namur.

Pour le moment, il n'existe pas de mécanisme de répartition des réfugiés au niveau fédéral, 75 % des réfugiés ukrainiens étant en réalité hébergés par des particuliers ou par leurs propres moyens. D'après le suivi instauré par mes services, la répartition des enfants ukrainiens semble assez équilibrée sur l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, excepté Bruxelles. Aucun retour de terrain n'atteste d'une difficulté liée à une surcharge d'élèves provenant d'Ukraine. Un point visant l'état des lieux a été adressé au gouvernement et une circulaire sera publiée aujourd'hui pour répondre à certaines questions concernant le calcul des périodes DASPA complémentaires, les équivalences de niveau d'études et l'engagement d'enseignants primo-arrivants.

Pour le moment, 194 élèves ukrainiens sont potentiellement concernés par le certificat d'études de base (CEB). Les écoles qui les accueillent ont fait l'objet d'une communication ciblée: de manière simple, il appartient au jury d'école d'estimer si l'élève a la capacité de passer son CEB. Quoi qu'il arrive, le jury d'école reste souverain pour décider de la réussite de l'année et du maintien de l'élève en sixième année primaire. Nous faisons confiance aux équipes éducatives, qui sont les plus à même d'apprécier la situation.

La région bruxelloise est la zone où le processus d'inscription en première année secondaire est soumis aux plus fortes tensions démographiques; 53 Ukrainiens y sont scolarisés en sixième année primaire, pour un total de 194 élèves dans toute la Fédération Wallonie-Bruxelles. Nous n'attendons donc pas d'impact significatif sur le processus d'inscription en première année secondaire, qui peut se dérouler selon le prescrit légal en laissant le soin à la Commission interréseaux des inscriptions (CIRI) d'arbitrer les situations problématiques.

Des projections budgétaires ont été réalisées quant à l'impact de l'accueil des élèves en provenance d'Ukraine, mais elles ne permettent d'obtenir que des ordres de grandeur, vu les nombreuses variables à prendre en compte et l'impossibilité de prédire l'évolution du conflit en Ukraine. En outre, le groupe de travail relatif à l'intégration des élèves ukrainiens dans le calcul de l'encadrement à la rentrée n'a pas encore livré ses conclusions.

Quant à l'obligation scolaire et à la préparation de la prochaine rentrée scolaire, mes collaborateurs et les représentants de l'administration ont rencontré les représentants de l'ambassade d'Ukraine en Belgique la semaine dernière afin de faire le point sur la situation. Cela a permis d'apporter certaines clarifications, notamment sur le statut de l'enseignement à distance ukrainien, qui pourrait être considéré comme une forme d'enseignement à domicile. Plusieurs questions doivent encore être envisagées à ce sujet et seront abordées dans les semaines à venir avec les acteurs institutionnels de l'enseignement.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Madame la Ministre, je vous remercie pour ces nombreuses précisions. Je ne manquerai pas de continuer à suivre les mesures que vous adopterez et de prendre connaissance de la circulaire qui paraîtra aujourd'hui.

3.17 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Autocensure des enseignants»

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Au vu de la récente enquête menée par le Centre d'action laïque (CAL) à propos de l'autocensure des enseignants – selon laquelle 40 % des enseignants avouent avoir déjà renoncé à aborder un sujet avec leurs élèves ou décidé d'en limiter le champ de réflexion pour éviter toute complication ultérieure –, vous avez annoncé en mai 2021, Madame la Ministre, votre souhait de charger le Service général de l'inspection (SGI) de procéder à une évaluation de la situation durant l'année scolaire 2021-2022, spécifiquement ciblée sur la contestation des savoirs dispensés à l'école. Vous aviez ainsi rejoint la volonté de mon groupe d'objectiver l'autocensure des enseignants et les sujets qu'elle concerne. Vous partagiez également notre demande de mieux identifier les matériels pédagogiques et les formations nécessaires pour encadrer les enseignants afin de leur permettre d'exercer leurs missions avec leur pleine liberté pédagogique et liberté d'expression, dans un dialogue serein et constructif avec leurs élèves.

Pour rappel, l'enquête du SGI concerne 2 300 enseignants, à savoir ceux qui dispensent les cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC), de religion, de morale, de sciences et d'histoire en sixième année primaire et en troisième et sixième années secondaires. Cette enquête comportait deux phases: une phase quantitative sur la base d'un sondage en ligne et une phase qualitative par le biais de rencontres en présentiel entre les inspecteurs et un échantillon d'enseignants. Alors que cette évaluation devait se clôturer fin mars, vous annonciez qu'elle avait quelque peu été retardée par la crise de la Covid-19.

Disposez-vous à présent des conclusions de cette enquête du SGI? Que ressort-il de cette évaluation? Un pourcentage d'enseignants similaire à celui dévoilé par le CAL a-t-il déclaré s'autocensurer sur certains sujets? Quels sont les sujets qui font l'objet de contestation de la part des élèves et à propos desquels enseignants déclarent s'autocensurer? Quelles conclusions ont-elles déjà été dégagées

quant aux outils pédagogiques et formations nécessaires pour encadrer les enseignants dans le but de lutter contre ce phénomène d'autocensure?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – D'après le rapport du SGI, à ce jour et de manière générale, les savoirs enseignés en Fédération Wallonie-Bruxelles, qu'il s'agisse des cours de sciences, d'histoire, de religion et de morale non confessionnelle et d'EPC pour la sixième année primaire, la troisième année secondaire et la sixième année secondaire ne font pas l'objet d'une remise en cause majeure. Les résultats de l'enquête menée par le SGI ne contredisent donc pas le constat déjà posé par le CAL dans sa publication de mai 2021: «À la lecture des différentes réponses, hormis quelques cas bien particuliers, on ne constate pas de situation hors de contrôle. Le contenu de notre enseignement ne connaît pas à ce jour de remise en cause majeure et systémique».

Ceci dit, toutes disciplines et tous niveaux confondus, 152 enseignants sur les 2 289 ayant répondu à l'enquête en ligne, c'est-à-dire 6,6 %, ont déclaré éviter les parties qui leur semblent problématiques quand ils doivent aborder un sujet contesté. Sur la question spécifique de l'autocensure, les résultats de l'enquête diffèrent de ceux publiés par le CAL, qui indiquent que 40 % des enseignants ont parfois – pour 28 % – ou souvent – pour 12 % – évité ou limité le champ de réflexion d'un sujet pour éviter toute complication par la suite.

Plusieurs hypothèses peuvent expliquer l'écart entre les résultats obtenus par le SGI et le CAL. D'abord, les deux enquêtes ont eu lieu à des moments différents: celle du CAL a été menée de novembre 2020 à janvier 2021, soit juste après l'assassinat de Samuel Paty le 16 octobre 2020. Sans doute, les émotions suscitées par cet événement ont influencé les réponses des enseignants. Ensuite, la portée et l'ampleur des enquêtes diffèrent, car 300 répondants du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) ont participé à l'enquête du CAL, contre 2 300 répondants tous réseaux confondus pour celle du SGI, auxquels il convient d'ajouter 134 entretiens individuels.

En revanche, il est interpellant de constater dans l'enquête du SGI que les sujets qui seraient contestés sont semblables à ceux relevés par l'enquête du CAL. Il s'agit de thématiques liées à l'évolution des espèces et l'origine de la vie de l'univers, aux différents registres de discours et types de vérité, au rapport à l'autre dans ses différences culturelles, ethniques et religieuses, à l'orientation sexuelle et l'identité de genre, à l'égalité entre les humains ainsi qu'au totalitarisme et à la démocratie.

À la suite des constats posés lors de cette mission, le SGI formulera au gouvernement une série de recommandations: instaurer des formations et favoriser la participation des enseignants à des formations professionnelles continuées disciplinaires et interdisciplinaires abordant la contestation des savoirs; centraliser, sur le site www.e-classe.be et pour chaque discipline, des ressources actualisées existantes dans les mondes associatif et culturel; produire à l'attention des en-

seignants des ressources spécifiques aux savoirs faisant l'objet d'une autocensure et d'une contestation.

Dès lors, j'ai demandé au SGI, avec l'appui du Service général du numérique éducatif, d'entamer le processus d'élaboration de ces ressources en se calquant sur celui actuellement mis en œuvre dans le cadre de l'implémentation des référentiels du tronc commun.

Il convient donc de ne pas céder à l'affolement, mais de porter une attention soutenue sur cette question. Le travail est en cours au niveau de l'administration et nous donnerons des réponses et des suites très concrètes à ce problème.

Mme Stéphanie Cortisse (MR). – Comme vous, je suis assez étonnée de l'écart entre les résultats des deux enquêtes: d'après le SGI, 6,6 % d'enseignants déclarent s'autocensurer et, d'après le CAL, la proportion atteint 40 %. Le CAL a d'ailleurs signalé que 60 % des enseignants ressentent davantage une remise en question et un rejet de certains sujets entrant en confrontation avec les croyances des élèves.

En France, une enquête avait été menée après le meurtre de Samuel Paty: 50 % des enseignants déclaraient s'autocensurer. Est-ce dû à la crise sanitaire, car les cours étaient donnés moins souvent en présentiel? Tout compte fait, la proportion de 6,6 % est déjà assez élevée. Il est intolérable que certains sujets fassent l'objet de contestations. Nous devons avoir une tolérance zéro à ce sujet: les enseignants doivent pouvoir s'exprimer librement et aborder tous les sujets avec leurs élèves. Il faudra suivre les recommandations du SGI. Pour ma part, je ne manquerai pas de suivre ce dossier avec attention.

M. le président. – Je propose de suspendre l'heure des questions et interpellations.

– L'heure des questions et interpellations est suspendue à 12h30 et reprise à 16h25.

(Mme Latifa Gahouchi, présidente, reprend la présidence)

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

3.18 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Réforme des jurys»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Le décret du 27 octobre 2016 portant organisation des jurys de la Communauté française de l'enseignement secondaire ordinaire fixe les différentes conditions d'accès au certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D), au certificat d'études du deuxième degré de l'enseignement secondaire (CE2D) et au certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS).

Madame la Ministre, je vous avais déjà interrogée sur les conditions d'accès aux examens dans le cadre de l'enseignement à distance. Or, certaines conditions limitent le parcours des élèves. Je vous avais indiqué que sur le terrain, les élèves de l'enseignement à domicile étaient confrontés à plusieurs difficultés liées à ces conditions d'accès. Vous aviez déclaré qu'il était prévu de fluidifier l'organisation des jurys et d'optimiser le parcours des candidats grâce à une refonte du décret.

À ce stade, où en est ce projet de décret? Quels aspects seront-ils revus? Quel en est le calendrier? Les acteurs de terrain seront-ils consultés dans le cadre de cette révision?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Notre contrat d'administration prévoit que le décret relatif aux jurys de l'enseignement secondaire soit complètement revu pour l'année 2023. Le nouveau texte visera à adapter le décret du 27 octobre 2016, notamment quant aux modalités d'organisation et de séances d'information ou encore aux conditions d'exemption des frais d'inscription. Il aura également comme objectif majeur d'harmoniser les principes de dispense et les conditions de réussite pour tous les titres ou attestations délivrés par les jurys de l'enseignement secondaire ordinaire. Sur ces points, mon administration a bien avancé dans le travail. La direction des jurys va maintenant travailler à la modification de l'organisation des cycles d'épreuves en vue de compléter les mesures déjà revues. Quant aux concertations avec les acteurs institutionnels, elles seront organisées dans le respect de la réglementation. J'ai par ailleurs chargé mes services de rencontrer l'ensemble des acteurs concernés par la préparation des candidats aux jurys avant qu'un avant-projet de décret soit présenté au gouvernement.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour votre réponse complète. Je me réjouis que les acteurs de terrain soient consultés. Je vous interrogerai à nouveau pour savoir comment évolue le travail.

3.19 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Projet d'accord sectoriel»

3.20 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Accord sectoriel dans l'enseignement»

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

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – La presse l'annonçait le 17 mai dernier: après plusieurs mois de négociations parfois infructueuses et, surtout, après trois journées de grève du personnel enseignant, un protocole d'accord sectoriel dans l'enseignement a été soumis par votre gouvernement aux syndicats et réseaux d'enseignement. Ce protocole couvre l'ensemble des niveaux et des métiers de l'enseignement.

Madame la Ministre, vous proposez un accord progressif sur quatre ans, couvrant les années 2021 à 2024. D'emblée, votre gouvernement annonce que la situation budgétaire très compliquée de la Fédération Wallonie-Bruxelles aura une influence sur cet accord. Malgré ce contexte budgétaire tendu, 32 millions d'euros sont investis pour revaloriser les métiers de l'enseignement. Ces moyens serviront essentiellement à financer plusieurs dispositions. Vous annoncez une augmentation de la prime de fin d'année pour tous les membres du personnel enseignant. L'objectif est de rattraper progressivement les autres secteurs de la fonction publique: un peu plus de 5 millions d'euros sont annoncés pour 2022, 8 millions d'euros pour 2023 et 17,2 millions d'euros à partir de 2024. Vous annoncez également une aide administrative pour soutenir les directeurs des écoles fondamentales, maternelles et primaires, à hauteur 2,6 millions d'euros pour 2022 et 7,8 millions d'euros à partir de 2023, une revalorisation du barème des administrateurs d'internat, la concrétisation du statut d'enseignant-chercheur en haute école et en école supérieure des arts (ESA) et la valorisation de l'expérience professionnelle en dehors de l'enseignement pour le personnel de haute école.

Concernant la taille des classes, vous n'annoncez pas de moyens supplémentaires pour le moment, mais une certaine forme d'«encommissionnement» dans un groupe de travail. Les syndicats ont d'ailleurs dit remarquer qu'une bonne partie des dispositions se feront à moindre coût, mais à grand renfort de groupes de travail, d'analyses et d'évaluations. Les dix organisations syndicales et les cinq réseaux d'enseignement ont jusqu'au 1^{er} juillet pour entériner cet accord.

L'accord est marqué par les difficultés budgétaires auxquelles nous faisons face: à la fin de l'année 2021, le déficit de la Fédération était estimé à plus d'un milliard d'euros.

Les marges dégagées – soit 32 millions d'euros – sont-elles pérennes et garanties à l'avenir pour le secteur de l'enseignement? Quelles informations vous reviennent-elles de la part des syndicats par rapport à votre proposition? Quels sont les espoirs de le voir validé par les organisations représentatives du corps enseignant?

Quelles sont les prochaines échéances pour la tenue des groupes de travail? Pas moins de huit groupes de travail sont prévus. Sans moyens budgétaires supplémentaires, comment alimenterez-vous ces groupes de travail avec de nouvelles perspectives?

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – La presse a annoncé un projet d'accord sectoriel dans l'enseignement. Madame la Ministre, pouvez-vous en broser les grandes lignes? Certaines revendications des enseignants ont-elles été entendues?

À ce jour, il s'agit d'un projet d'accord, puisque les partenaires sociaux doivent encore consulter leurs instances avant de se prononcer. Pour ce qui concerne les syndicats, ils doivent donc consulter leur base, c'est-à-dire leurs affiliés. Pouvez-vous préciser le délai dans lequel les partenaires sociaux doivent se prononcer?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le projet de protocole sectoriel adopté par le gouvernement le 5 mai dernier a immédiatement été officiellement communiqué aux acteurs institutionnels par le ministre-président. La séance de clôture de ce cycle de négociations est prévue le 1^{er} juillet prochain. C'est donc à cette date que les organisations syndicales, Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) et les fédérations de pouvoirs organisateurs communiqueront leurs positions respectives. D'ici là, mon cabinet, comme l'ensemble des cabinets concernés, se tient à leur disposition pour toute question complémentaire.

De 2022 à 2024, 62 millions d'euros seront consacrés à l'application des dispositions prévues dans le protocole adopté selon la répartition suivante: 10 millions d'euros en 2022, 20 millions d'euros en 2023 et 32 millions d'euros en 2024. Naturellement, ces 32 millions d'euros en base annuelle sont pérennes.

Monsieur Kerckhofs, certaines des doléances des représentants des enseignants ont été entendues. Vous me permettrez de ne pas m'arrêter ici sur toutes les mesures coûtantes envisagées dans le protocole; outre le fait que M. Florent vient d'en exposer les principales, j'ai régulièrement répondu aux questions des membres de cette commission à ce sujet. Je me permets donc de vous renvoyer à la relecture de mes déclarations sur cette thématique. Je rappellerai tout de même la mesure visant à soutenir les directions de l'enseignement fondamental. Un montant de 2,6 millions d'euros est prévu en 2022 et un montant de 7,8 millions d'euros est prévu 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 devra être approfondie en tenant compte des enveloppes budgétaires déjà consacrées à l'aide administrative. Les 7,8 millions d'euros que j'ai évoqués s'ajoutent à d'autres montants déjà consacrés à l'aide aux directions de l'enseignement fondamental pour un total de plus de 41 millions d'euros. Il faut donc vraiment que ce budget serve concrètement aux directions sur le terrain. Cette piste devra intégrer des mécanismes permettant de répondre à des situations spécifiques: les directions assumant une charge de classe, la mutualisation au sein d'écoles de petite taille ou encore la situation des membres du personnel actuellement engagés sous le couvert de l'aide administrative. Tout cela a évidemment été défini après des rencontres avec les représentants des directions.

En outre, les travaux du groupe chargé de débattre des éventuelles évolutions barémiques qui pourraient être décidées à l'horizon 2027, année de sortie de la première cohorte d'enseignants formés selon la nouvelle formation initiale, dé-

buteront au mois de janvier 2023 avec, en ligne de mire, la possibilité de créer un nouveau barème 401. Une réflexion complémentaire devra être menée quant à la possibilité de poursuivre le déploiement des fonctions de soutien administratif ou éducatif, le cas échéant, dans l'enseignement fondamental.

Sur le plan qualitatif, les organisations syndicales ont fait de la lutte contre la pénurie d'enseignants leur revendication principale. Celle-ci est abordée au travers du caractère systémique du Pacte pour un enseignement d'excellence et de la réforme de la formation initiale des enseignants (RFIE); elle est aussi abordée de manière transversale par des mesures qui entendent améliorer les conditions de travail de l'ensemble des membres du personnel.

Le gouvernement s'est engagé à finaliser les travaux du groupe de travail relatif aux enseignants de seconde carrière et à améliorer la visibilité et l'attractivité des fonctions enseignantes 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 afin, d'une part, de développer une politique proactive à l'égard des demandeurs d'emploi ayant marqué leur intérêt pour l'enseignement et, d'autre part, de faire connaître les services de ces opérateurs auprès des écoles. Par ailleurs, dans le cadre des budgets existants, le gouvernement s'engage à lancer une campagne de promotion des métiers de l'enseignement. Le gouvernement prêterait également une attention particulière aux membres du personnel en situation de reconversion professionnelle au sein de l'enseignement obligatoire. Nous l'avons d'ailleurs déjà confirmé en annonçant notamment la création d'une cellule spécialement dédiée à cette mission au sein des services de l'administration.

Concernant la taille des classes, qui est fréquemment revenue dans les revendications, le gouvernement a proposé aux organisations syndicales d'ouvrir rapidement des discussions afin de mieux réguler le mécanisme d'octroi des dérogations, dans le but de s'assurer du respect du cadre légal. Des mesures concrètes doivent être trouvées pour le mois de juin 2023 au plus tard.

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 prévue au cours de l'année 2023. En ce qui concerne le bien-être des membres du personnel, les services du gouvernement seront chargés, en concertation avec les partenaires sociaux, de formuler des propositions relatives au droit à la déconnexion en vue de les intégrer dans chacun des statuts.

Une étude visant à objectiver le temps de travail des personnels et des directions de l'enseignement obligatoire et de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) sera aussi réalisée au plus tard en 2023. Certains groupes de travail devront finaliser des mesures qui étaient prévues dans le pro-

tole de 2019-2020. Je rappelle que le gouvernement souhaite également que l'arriéré des protocoles précédents puisse se résorber aussi vite que possible. D'autres groupes de travail de travail seront créés; l'un d'entre eux sera chargé de procéder à des analyses et de formuler des propositions concrètes pour le statut des puériculteurs afin de clarifier leur mission au sein des équipes de l'enseignement maternel et d'envisager des pistes de révision de leur statut et des possibilités de devenir statutaire.

Monsieur Florent, des échéances ont bien été planifiées pour la plupart des mesures. À cet égard, le gouvernement propose une première évaluation des mesures du protocole de 2021-2024 au mois de janvier 2023. À cette occasion, un échéancier des différentes mesures encore non exécutées sera établi en fonction des priorités des acteurs concernés. Les travaux seront entamés dès le début de la prochaine année scolaire, mais j'ai souhaité que mes services puissent d'ores et déjà préparer en amont des notes et des pistes de réflexion. Ce travail préparatoire est donc en cours et le gouvernement travaillera d'arrache-pied à la concrétisation du protocole sectoriel relatif à l'enseignement.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – Les syndicats rendront leur avis sur le protocole d'accord le 1^{er} juillet. Le gouvernement a consenti des efforts concrets pour l'enseignement, et ce, malgré la situation budgétaire compliquée. Ces efforts sont globalement positifs, surtout pour les directions de l'enseignement fondamental qui les ont réclamés à de nombreuses reprises.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – J'attends impatiemment le résultat de la consultation des partenaires sociaux, particulièrement en ce qui concerne les syndicats. En l'absence de réponse, je ne commenterai pas davantage le contenu.

3.21 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Travaux sur le cadre permettant le déploiement du tronc commun (sui-vi)»

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – À l'occasion de la présentation du rapport sur le cadastre des bâtiments scolaires, Mme Chantal Dassonville, responsable du projet, a identifié six enjeux principaux, dont le premier est d'ordre pédagogique. La mise en œuvre du tronc commun dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence impliquera notamment le regroupement de locaux de cours. Mme Dassonville a aussi insisté sur les nouvelles normes techniques en lien avec le caractère polytechnique du tronc commun.

En ce qui concerne les bâtiments scolaires, la Déclaration de politique communautaire (DPC) prévoit que «lors de la rénovation et de la création d'écoles, le gouvernement encouragera la construction d'écoles qui organisent l'ensemble du tronc commun. Il veillera à adapter les locaux à la mise en œuvre du nouveau tronc commun, à la dimension liée au travail collaboratif et aux nouvelles mé-

thodes d'apprentissage, aux processus participatifs et à l'environnement numérique.»

Madame la Ministre, en octobre 2021, je vous avais déjà interrogée sur le changement de cadre physique, les projets en perspective et les modifications réglementaires nécessaires pour permettre une adéquation entre le cadre juridique et la mise en œuvre du tronc commun. Je pense ici, par exemple, aux normes d'ouverture et d'encadrement pour les futures écoles du tronc commun. Vous m'aviez répondu qu'une réflexion était en cours au sein de votre cabinet, non seulement sur les normes d'ouverture et d'encadrement, mais aussi sur d'autres aspects tels que les titres et fonctions des membres du personnel, l'offre scolaire de l'après-tronc commun, la spécialisation de certains pouvoirs organisateurs dans certains types d'enseignement et, enfin, les dimensions artistique et polytechnique. Vous aviez conclu en affirmant que le gouvernement vous avait chargée de travailler sur le cadre à mettre sur pied pour favoriser le déploiement du tronc commun. Vous deviez lui présenter vos premières avancées au printemps 2022.

Quel est le premier bilan de ce travail sur les différents aspects évoqués? Quelles sont les avancées concrètes? Vous aviez aussi affirmé que certains pouvoirs organisateurs réfléchissaient déjà concrètement à proposer de véritables écoles du tronc commun. Où en est votre dialogue avec eux sur le sujet? Sont-ils impliqués dans la réflexion que vous menez sur le cadre à instaurer? Des projets concrets ont-ils déjà été proposés?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Mes services ont en effet continué à baliser les réformes qui permettront de mener à bien les défis liés au déploiement du nouveau tronc commun. À la fin du mois d'avril, les services de mon administration ont rendu une note de synthèse qui doit encore faire l'objet de discussions avec l'ensemble des acteurs du Pacte pour un enseignement d'excellence. L'objectif de cette note est double: d'une part, créer un cadre juridique permettant aux écoles qui souhaiteraient s'inscrire dans cette dynamique de se constituer en écoles du tronc commun intégrées, et, d'autre part, pour les autres écoles, définir les modalités les plus abouties et réalistes possibles pour faire vivre les collaborations nécessaires à la continuité du parcours pédagogique des élèves. Nous ne pourrions pas créer des écoles du tronc commun partout et nous devons donc aussi tenir compte du paysage existant. La création d'écoles du tronc commun entraîne bon nombre de difficultés juridiques et statutaires et les défis à relever dans ce cadre sont multiples. Ils renvoient à la gestion administrative, à l'organisation, ainsi qu'à la gestion des membres du personnel et à l'encadrement à mettre en œuvre dans les écoles. Ces matières sont actuellement régies par des règles distinctes dans l'enseignement primaire et fondamental et dans l'enseignement secondaire.

Tous ces aspects nécessiteront une concertation sociale approfondie, à la fois dans l'élaboration du cadre et dans sa mise en œuvre. Un grand nombre de textes décrets et réglementaires devront être modifiés pour pouvoir encadrer les changements à venir. D'autres questions devront aussi être abordées, notamment l'après-tronc commun. Il en va en effet d'un paramètre potentiellement important dans les choix organisationnels des pouvoirs organisateurs.

En tout état de cause, mes services travaillent à court terme à la modification de la circulaire 6861 relative aux demandes d'admission aux subventions de nouveaux établissements scolaires, notamment pour opérer les premiers changements qui permettraient aux écoles souhaitant s'inscrire dans une logique d'école de tronc commun de le faire. Les différents projets d'écoles de tronc commun sont évidemment bien connus de mes services et nous incitent à faire en sorte de disposer le plus rapidement possible d'un cadre réglementaire. Soyez donc certain, Monsieur le Député, que j'ai pour priorité de donner aussi vite que possible des assurances aux porteurs de projets très positifs qui se dessinent.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Pourrais-je disposer de cette note de synthèse après la concertation? Cela me permettrait d'avoir une idée plus précise du travail accompli. Ensuite, vous avez évoqué la modification de la circulaire 6861 en vue de favoriser les projets de création d'écoles désireuses de s'inscrire dans le tronc commun. Je m'interroge. Si nous voulons généraliser le tronc commun, devons-nous nous contenter de permettre aux écoles qui le désirent de s'y inscrire? À terme, ne faudrait-il pas plutôt faire en sorte que la création de nouvelles écoles s'inscrive automatiquement dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence et de la mise en œuvre de ce tronc commun?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Cela fait partie des questions que nous sommes en train d'examiner.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Il faudrait parvenir à ce que les nouvelles écoles s'inscrivent obligatoirement dans le cadre du tronc commun. Pour les anciennes écoles, je comprends tout à fait votre réponse. Le véritable problème est qu'il reste possible aujourd'hui de construire de nouvelles écoles dans de vieilles infrastructures non conformes à la vision que nous tentons d'instaurer avec le Pacte pour un enseignement d'excellence. Or, plus nous tarderons, plus l'adaptation sera complexe. J'encourage donc le gouvernement à trouver une solution allant dans le sens de l'obligation pour les nouveaux projets.

(M. Jean-Pierre Kerckhofs prend la présidence)

3.22 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Harcèlement scolaire et développement de l'empathie chez les élèves»

3.23 Question de Mme Latifa Gahouchi, intitulée «Plan de lutte contre le cyber-harcèlement et cours d'empathie»

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

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – L'actualité de ces dernières semaines montre une augmentation significative des violences et du harcèlement dans les écoles. Cette agressivité et ces violences ont aussi lieu entre adultes et sont notamment le fait de certains parents à l'égard des personnels des écoles. Un large consensus existe chez les acteurs de terrain et les experts; tous constatent une exacerbation des violences et du harcèlement entre élèves en raison de la crise sanitaire et de ses conséquences. La rupture dans la socialisation scolaire en raison des confinements a pu causer une perte de repères.

La prise en charge des cas de violences et de harcèlement entre élèves est parfois défailante dans certaines écoles. L'externalisation de la gestion de ces cas et leur limitation par l'école à de simples conflits entre élèves engendrent des tensions entre les parents et les directions. Cette situation n'arrange en rien le climat scolaire. Or le dialogue entre les parents et les membres du personnel est essentiel dans la prévention, la gestion et le suivi des cas de harcèlement scolaire. Madame la Ministre, je vous ai déjà interpellée sur la problématique de la coéducation dans ce cadre.

Face à la recrudescence des violences et des cas de harcèlement, des experts affirment qu'il est urgent de développer les compétences d'empathie chez les élèves. Le psychopédagogue et spécialiste du harcèlement scolaire, Bruno Humbeeck, exprime d'ailleurs la nécessité d'organiser des cours d'empathie. Le décentrement, la capacité à se mettre à la place de l'autre est au cœur de l'idée de ces cours.

Madame la Ministre, où en êtes-vous dans le développement de votre plan contre le harcèlement scolaire qui inclut la création d'un observatoire du climat scolaire? Quelles sont les avancées concrètes dans ce dossier? Y a-t-il de nouveaux éléments par rapport à ceux que vous avez présentés en commission? Quand le plan sera-t-il soumis au Parlement? Ce plan tient-il compte de la nécessité de développer et de renforcer les compétences en empathie des élèves, comme le suggère Bruno Humbeeck? Quels sont les outils envisagés en ce sens?

Mme Latifa Gahouchi (PS). – Ces dernières semaines, la presse s'est fait l'écho d'actes de violence commis dans les écoles, à l'exemple de l'incident survenu dans une cour de récréation à Schaerbeek où des élèves ont étranglé un de leurs condisciples en lui faisant subir le jeu du foulard. Tout récemment, les médias

belges et français ainsi que les réseaux sociaux ont offert une couverture médiatique disproportionnée à un jeu macabre, le «*Labello challenge*», un défi circulant sur TikTok, très prisé des adolescents. Si des parents se sont légitimement inquiétés de la dangerosité de ce jeu, la plupart des contenus qui circulent sur la toile à propos du phénomène sont fort heureusement des messages à caractère préventif ou dénonçant ses dangers potentiels. On ne déplore d'ailleurs fort heureusement aucun suicide lié au «*Labello challenge*». Même si les médias et les réseaux sociaux ont largement amplifié l'importance du «*Labello challenge*», ne minimisons pas pour autant l'impact que ce genre de défi pourrait avoir sur les plus jeunes.

À cause de la crise sanitaire, les enfants ont été isolés et coupés de leur environnement social pendant une longue période. Leur vulnérabilité s'est accrue et réclame une vigilance de chaque instant de la part des parents comme des acteurs de l'école.

Interrogé sur le phénomène des jeux dangereux ou mortifères auxquels se livrent les enfants à l'école ou sur les réseaux sociaux, le psychopédagogue et spécialiste du harcèlement scolaire, Bruno Humbeeck, estime que des cours obligatoires d'empathie devraient être dispensés à l'école, à l'instar de ceux qui existent déjà dans les écoles danoises. L'empathie, comme capacité à reconnaître et comprendre le ressenti d'autrui, serait, selon le spécialiste, un excellent moyen de diminuer les tensions, l'agressivité et les comportements dangereux qui peuvent voir le jour dans les jeux d'enfants.

Madame la Ministre, les cours d'empathie proposés par Bruno Humbeeck pourraient-ils intégrer l'arsenal des outils que vous développez dans votre plan de lutte contre le cyber-harcèlement, le harcèlement et les violences en milieu scolaire? Pouvez-vous faire le point sur l'état d'avancement des premiers programmes-cadres qui se développeront dans 200 écoles, dès janvier 2023, pour enrayer la spirale du harcèlement scolaire au sein des établissements? À quel rythme se poursuivront les webinaires organisés à l'attention des fédérations de pouvoirs organisateurs, des pouvoirs organisateurs et des directions pour renforcer la sensibilisation à la problématique du harcèlement scolaire et les informer sur les outils les plus pertinents? Pouvez-vous également faire un état des lieux quant à la création de l'observatoire du climat scolaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Depuis la confirmation par le gouvernement des grandes orientations que j'ai eu l'occasion de vous présenter en matière de prévention du harcèlement scolaire et d'amélioration du climat scolaire, l'équipe du chantier n° 16 du Pacte pour un enseignement d'excellence s'est attelée, à un rythme soutenu, à décliner les modalités opérationnelles du projet. Le travail de rédaction d'un décret est en cours de finalisation. L'objectif est de présenter le texte en première lecture au gouvernement dans les prochaines semaines.

En parallèle, les différents éléments du puzzle se mettent en place pour assurer un démarrage effectif dans les écoles à partir de 2023. Cela concerne à la fois les ressources et boîtes à outils, l'offre de formations, la gestion administrative du nouveau système d'agrément qui sélectionnera les opérateurs, c'est-à-dire les coachs qui viendront en soutien dans les écoles, et la création de l'Observatoire du climat scolaire.

Dans l'intervalle, nous venons de lancer une campagne de webinaires destinée aux pouvoirs organisateurs, des directeurs, des directions de services de l'instruction publique dans les communes, etc., pour les informer de manière approfondie sur le phénomène du harcèlement scolaire et les réponses qui peuvent y être apportées.

Les autres projets que nous avons également soutenus se poursuivent en parallèle. Je pense par exemple à la création d'un centre de référence en matière de harcèlement scolaire ou à la mise en œuvre du programme «KIVa», à titre d'expérience pilote. Je souhaite préciser que nous nous situons dans cette période transitoire entre l'ancien système des appels à projets et le nouveau système qui consistera en des programmes-cadres d'actions à mener dans les écoles. Pour faire la jonction entre les deux, nous avons lancé des appels à projets orientés pour préparer au nouveau système, d'où l'organisation de webinaires et les autres projets.

Concernant la possibilité de soutenir des actions liées au développement de l'empathie dans le cadre des programmes-cadres, il n'y aura pas de contre-indications à cet égard. Ces actions pourront s'inscrire dans le champ des actions laissées au libre choix des écoles. Il sera fondamental de rechercher le caractère structurel de l'action afin d'en conserver ou d'en maintenir les effets de façon durable.

Vous savez que l'empathie est aux fondements de l'intelligence émotionnelle et qu'elle est capitale dans les relations, car elle nous permet de comprendre les autres et de se relier à eux. Je voudrais rappeler que tant les référentiels des compétences initiales que les référentiels du tronc commun intègrent cette dimension. Ils pourraient dès lors servir de socle pérenne à la tenue d'une action tournée vers la thématique. Notons que la meilleure manière d'inscrire les cours d'empathie dans le futur de notre tronc commun, c'est de veiller à ce qu'ils soient bien présents dans les référentiels aux différentes étapes du cursus.

M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo). – Madame la Ministre, je vous remercie pour ces éléments qui attestent de l'avancement du travail. Je note donc que le nouveau système entrera en vigueur en 2023. J'estime qu'il est très important de créer le plus rapidement possible un cadre permanent et structurel. Vous avez évoqué la création d'un centre de référence en matière de harcèlement scolaire. Le travail réalisé par le centre PMS est essentiel, car il arrive que, dans certaines écoles, on assimile des cas de harcèlement à de simples conflits et que, par

conséquent, on les gère comme des conflits. Le centre de référence permet, quant à lui, de détecter, de prévenir, de gérer et d'assurer un suivi. Une gestion tardive donne l'impression à la victime et même à l'auteur du harcèlement de ne pas donner de suite. Le centre de référence apporte un plus et il faut envisager de renforcer son champ d'action.

Je terminerai en évoquant l'empathie. Il faudra réfléchir à la manière de renforcer transversalement cet élément dans les différents référentiels et programmes. Dans un esprit de dialogue avec les acteurs de l'enseignement et les pouvoirs organisateurs, nous espérons intégrer les référentiels dans les programmes de manière à promouvoir le phénomène d'empathie.

Mme Latifa Gahouchi (PS). – Je vous remercie pour votre suivi, Madame la Ministre. Le dossier avance bien et vite. C'est tant mieux, car nous avons connu des moments pénibles ces derniers mois, avec des cas de harcèlement se terminant par un suicide. Les écoles ont d'ailleurs répondu très rapidement à l'appel à projets que vous aviez initié. C'était en tout cas une belle façon de lancer la réflexion. Les écoles ont pris les projets à bras le corps, un peu partout en Fédération Wallonie-Bruxelles. J'ai personnellement assisté à une exposition sur le harcèlement, créée par le Centre d'information et d'éducation populaire (CIEP) de Charleroi. L'exposition avait été transférée dans une école et les élèves les plus âgés se l'étaient appropriée et l'expliquaient aux plus jeunes. Ce jeu de rôle permettait de transmettre le sentiment d'empathie. Ressentir cette empathie à travers certains exercices leur permettait de réaliser qu'on pouvait être un témoin de harcèlement sans s'en rendre compte. Un témoin muet devient presque un complice. Les thématiques abordées étaient vraiment très intéressantes.

Il y a environ quinze jours, j'ai assisté à Chapelle-lez-Herlaimont à la représentation de pièce de théâtre appelée «*Propaganda!*» et diffusée avec le soutien du Parlement. La pièce abordait les grands problèmes de ce monde et était très perturbante. Il faut vraiment en discuter après, car on en sort un peu chamboulé. Elle bouscule et peut perturber les élèves. Le metteur en scène, qui était présent, parlait justement de l'empathie comme d'un outil pédagogique à utiliser dans les écoles.

Je voudrais profiter de mon intervention pour remercier le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles de diffuser cette pièce de théâtre, très touchante. Elle sera montrée ici au Parlement le 21 juin et sera suivie d'un débat. La pièce sera accessible gratuitement et le public est invité à y assister. Je remercie aussi les services du Parlement qui suivent cette thématique. La représentation de Chapelle-lez-Herlaimont a eu lieu un samedi soir et certains membres des services du Parlement étaient présents. Dans le public, j'ai aussi croisé l'administratrice de notre commission, venue assister à cette pièce marquante avec ses enfants.

Je me souviens d'une certaine époque où nous étions toutes les deux, Madame la Ministre, sur le même banc. La situation était alors assez préoccupante et nous avons vu débarquer à Bruxelles une pièce de théâtre intitulée «*Djihad*», financée par la Fédération Wallonie-Bruxelles et diffusée dans les écoles. Elle a bouleversé les élèves et les enseignants, mais elle a permis de mener un débat et une réflexion sur le sujet.

Aujourd'hui, «*Propaganda!*» pourrait être d'utilité publique dans nos écoles. Cette réflexion résulte aussi du débat mené avec le metteur en scène et qui a suivi la représentation de la pièce. Je lance donc cet appel. J'ignore si je serai entendue et si mon appel sera suivi de faits. Nous en discuterons le cas échéant, lorsque mes collègues découvriront la pièce le 21 juin. C'est important. Je vous remercie encore pour l'avancement rapide de ce dossier.

(Mme Latifa Gahouchi, présidente, reprend la présidence)

3.24 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Préparation des écoles en cas d'incident nucléaire»

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – En mars dernier, le plan fédéral d'urgence nucléaire et radiologique pour le territoire belge a été actualisé. Il prévoit notamment que des comprimés d'iodure de potassium puissent être administrés aux enfants ainsi qu'aux femmes enceintes et allaitantes sur tout le territoire belge en cas d'accident nucléaire, si la quantité d'iode radioactif dans l'air le justifie.

Certaines écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont pris l'initiative récemment d'élaborer un plan à suivre en cas d'incident nucléaire et certaines ont envoyé une circulaire à l'ensemble de leur personnel. Pour élaborer son plan d'action, une école d'Ixelles s'est par exemple inspirée des recommandations du Centre de crise. Si la guerre en Ukraine a été l'occasion de rappeler l'existence de ces recommandations, le Centre de crise précise qu'elles sont générales et destinées à toutes les personnes qui se situent à proximité d'une centrale nucléaire et à toutes les collectivités qui accueillent des enfants.

Madame la Ministre, existe-t-il des directives spécifiques pour les écoles, notamment celles qui se trouvent à proximité d'un site nucléaire? Quel support la Fédération Wallonie-Bruxelles dispose-t-elle pour les pouvoirs organisateurs qui souhaiteraient rédiger un plan d'action en cas d'incident nucléaire? Un état des lieux des stocks d'iode est-il prévu? Comment les écoles pourraient-elles se fournir en cas de nécessité? Avez-vous une estimation du nombre d'écoles disposant d'ores et déjà d'un tel plan d'action?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Depuis de nombreuses années, il existe un plan fédéral d'urgence pour pallier les hypothétiques incidents nucléaires liés aux installations présentes sur notre territoire. En 2018, le gouver-

nement fédéral a d'ailleurs élaboré une campagne d'information sur les risques nucléaires et, en parallèle, une distribution de comprimés d'iode.

Depuis 2018, les autorités fédérales préconisent que les collectivités accueillant des enfants disposent d'un stock de comprimés d'iode. À l'époque, ma prédécesseure avait envoyé la circulaire 6574, qui détaille les modalités d'acquisition de ces pastilles. En résumé, il suffit de contacter une pharmacie locale et de passer commande. Les comprimés sont gratuits et en nombre suffisant. La circulaire est toujours applicable aujourd'hui. L'iode étant un élément stable, les pastilles acquises en 2018 restent utilisables et ne périmeront pas avant de nombreuses années. L'ingestion d'iode ne sera autorisée que lorsque l'autorité fédérale le conseillera et dans le strict respect de la posologie préconisée. De manière générale, le risque nucléaire doit être intégré dans le plan interne d'urgence que toutes les écoles doivent avoir et qui prend en compte de nombreuses catégories de risques – les risques «Seveso», d'incendie, alimentaires, liés aux coupures de courant, etc.

Pour mener à bien l'application de ce plan, les écoles et leurs services internes ou externes de prévention au travail peuvent toujours demander une visite des intervenants psychosociaux du service des équipes mobiles, afin d'obtenir des balises et des conseils pour se préparer en cas d'incidents critiques.

Quant au risque nucléaire lié à la situation ukrainienne, les autorités belges et européennes, dont l'Agence fédérale de contrôle nucléaire, le suivent de près. Selon le Centre de crise, cette situation ne représente actuellement aucun danger pour la santé des citoyens belges. Le Centre précise, notamment en raison d'une ruée dans les pharmacies début mars, qu'avoir chez soi des comprimés d'iode est une bonne mesure préventive face aux risques d'incident nucléaire, mais que la situation actuelle ne nécessite pas de prendre ces comprimés ni de s'en procurer rapidement.

M. Jean-Philippe Florent (Ecolo). – J'ignorais complètement que toutes les écoles doivent avoir une disposition relative aux incidents nucléaires dans le cadre de leur plan d'urgence. Cette information est importante. Bien entendu, malgré la guerre en Ukraine, l'urgence n'est pas de mise. Il semble utile de se montrer vigilant, mais aussi rassurant.

(M. Jean-Pierre Kerckhofs reprend la présidence)

3.25 Question de Mme Latifa Gahouchi, intitulée «Pénurie de logopèdes»

Mme Latifa Gahouchi (PS). – Le 5 mai dernier, l'Union professionnelle des logopèdes francophones (UPLF) et son pendant flamand ont appelé à la grève. Le métier est en souffrance et les professionnels sont de plus en plus nombreux à le quitter. La diminution du nombre de prestataires de soins a toujours une conséquence immédiate pour le patient. Les listes et les temps d'attente s'allongent et

le patient est parfois contraint à de longs déplacements pour obtenir un rendez-vous là où il reste encore un peu de place.

Les logopèdes dépistent et traitent chez les enfants les troubles de la parole, du langage, des apprentissages et de la communication orale et écrite au travers de nombreuses pathologies: retards du langage, dysphasie, dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, dysoralité et dysphonie. Les récents progrès scientifiques ont d'ailleurs encore élargi le champ des compétences des logopèdes.

Certaines pathologies réclament une prise en charge rapide et, faute de celle-ci, l'impact sur le développement de l'enfant est lourd d'incidences. Le rôle préventif et rééducatif joué par les logopèdes auprès des élèves les plus jeunes peut s'avérer déterminant sur la scolarité, d'autant que la résolution des troubles de la parole et de l'écriture contribue à redonner aux enfants plaisir d'écrire et de lire, désir de s'exprimer et confiance en eux.

Madame la Ministre, avez-vous été avertie d'un risque de pénurie de logopèdes dans les écoles? Le renforcement de l'enseignement maternel et l'accompagnement des enseignants dans la prévention des difficultés des enfants, deux objectifs prévus par le Pacte pour un enseignement d'excellence grâce à l'engagement de logopèdes supplémentaires, risquent-ils de se heurter au risque de pénurie annoncé?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – J'ai également pris connaissance de la situation difficile des logopèdes lors de la manifestation du 5 mai dernier. Leurs propos exprimaient un malaise dû au manque de reconnaissance, aux honoraires insuffisants et à une indexation inexistante, avec pour conséquence la désertion des professionnels. Je n'ai pas été informée à ce jour d'une pénurie dans les écoles. Les centres PMS ont pu, semble-t-il, engager le personnel nécessaire en fonction du nombre d'élèves de l'enseignement maternel de leur ressort. Ils doivent assurer la guidance de 480 élèves pour se voir attribuer une demi-charge complémentaire, la progression se faisant par palier et par demi-charge.

D'après les acteurs du terrain, cette situation s'explique en grande partie par le statut stable de membre du personnel de l'enseignement, en marge des paramètres qui ont déclenché le mouvement de grève auquel vous faites allusion. De plus, de nombreux logopèdes occupent un emploi à temps partiel dans les centres PMS et exercent également la profession en tant qu'indépendant. Ce mode de fonctionnement semble leur convenir et répondre aux aspirations de bon nombre de ces personnes. De nouvelles perspectives dans la pratique des centres PMS, permettant un travail spécifique très riche dans les écoles maternelles et visant à lutter contre les inégalités scolaires, se sont ouvertes le 1^{er} septembre 2019 pour cette fonction, à la satisfaction des professionnels et de leurs équipes ainsi que des établissements scolaires où les logopèdes sont amenés à exercer leurs missions.

Je reste à la disposition des organisations syndicales pour poursuivre le dialogue à ce sujet.

Mme Latifa Gahouchi (PS). – Madame la Ministre, je comprends que ces logopèdes souhaitent acquérir un statut stable. La plupart combinent cependant un mi-temps dans les écoles et un mi-temps dans un cabinet comme indépendantes. Ils jonglent avec les deux statuts. J’en connais quelques-uns pour qui c’est la meilleure façon de travailler et d’être sur le terrain si nécessaire.

Je suis rassurée d’entendre que, pour le moment, il n’y a pas de risque de pénurie de logopèdes et que les centres PMS ont pu procéder à des engagements. Les logopèdes sont essentiels dans l’apprentissage et la bonne évolution des enfants; ils permettent en outre de travailler sur les inégalités scolaires et sociales, puisque de nombreux enfants ont recours à eux dans les centres PMS s’ils ne peuvent pas aller dans un cabinet privé. C’est pourquoi leur mission dans les écoles est primordiale.

(Mme Latifa Gahouchi, présidente, reprend la présidence)

3.26 Question de Mme Delphine Chabbert, intitulée «Possibilité de contre-expertise gratuite à la suite d’une orientation vers l’enseignement spécialisé recommandée par le centre PMS»

Mme Delphine Chabbert (PS). – Depuis plusieurs années, la Fédération Wallonie-Bruxelles œuvre à la création d’une école plus ouverte, plus sociale, surtout plus compréhensive et respectueuse des différences de chacun. Je pense ici principalement aux élèves. Malgré ces avancées importantes, certaines ASBL, comme la Ligue de l’Enseignement et de l’Éducation permanente, s’alarment d’une orientation trop importante et infondée d’élèves vers l’enseignement spécialisé, alors qu’ils ne relèveraient pas.

Cette relégation touche principalement des élèves dont les familles ont un indice socioéconomique faible, voire très faible. Elle touche aussi davantage les garçons. D’après la Ligue de l’enseignement et de l’éducation permanente, près de 8 % des élèves de 15 ans appartenant à l’indice socioéconomique le plus faible seraient orientés vers l’enseignement spécialisé, contre seulement 2,2 % des élèves du même âge appartenant à l’indice socioéconomique le plus élevé. Ces élèves sont majoritairement orientés vers l’enseignement spécialisé de type 1, pour retard mental léger, ou vers l’enseignement spécialisé de type 8, pour troubles de l’apprentissage.

Cette réalité a un impact important sur la vie de milliers de jeunes qui sont réorientés vers l’enseignement spécialisé sans handicap reconnu et qui voient ainsi leur avenir confisqué, semble-t-il, uniquement en raison de leurs conditions socioéconomiques. De plus, les familles sont inégales face à l’administration. Il est difficile pour une famille précarisée de contester une évaluation du centre PMS. Celles qui disposent de moyens suffisants peuvent financer des contre-

expertises, mais ce n'est pas le cas des familles les plus démunies qui ne peuvent donc pas faire valoir leurs droits comme les autres. Elles n'ont pas d'autre choix que de se conformer, même si ce n'est pas leur souhait, au diagnostic établi par le centre PMS.

Madame la Ministre, la possibilité de donner accès aux familles qui le demanderaient à une contre-expertise gratuite et complémentaire à celle réalisée par le centre PMS est-elle à l'étude? Des campagnes de sensibilisation et d'information destinées aux parents sont-elles prévues? Avez-vous accès à une objectivation du nombre d'enfants de familles précarisées dirigés vers l'enseignement spécialisé? Confirmez-vous les chiffres de la Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente? Ces questions sont-elles intégrées dans la réflexion menée sur l'orientation positive des élèves? Enfin, une attention particulière est-elle accordée aux classes de l'enseignement spécialisé de type 1 et de type 8 afin de détecter les élèves y ayant été orientés à tort et de les accompagner pour qu'ils puissent réintégrer l'enseignement ordinaire dans de bonnes conditions?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, les constats que vous énoncez dans votre question ont été posés lors des travaux préparatifs du Pacte pour un enseignement d'excellence. Ils ont abouti à la rédaction de l'avis n° 3 du Groupe central. En synthèse, la Fédération Wallonie-Bruxelles allouait de plus en plus de ressources au dispositif de l'intégration sans impacts positifs sur la diminution du nombre d'élèves dans l'enseignement spécialisé. Le dispositif s'était par ailleurs avéré inégalitaire et inéquitable selon les zones d'enseignement et l'indice socioéconomique des élèves. La plus forte concentration d'élèves à indice socioéconomique faible dans l'enseignement spécialisé a par ailleurs été démontrée, à raison de 38 % contre 25 % dans l'enseignement ordinaire. Une confusion entre les difficultés d'apprentissage et les besoins spécifiques a également été mise en avant. Face à ces différents constats, il est proposé dans l'avis n° 3 de réformer le dispositif de l'intégration en fonction des lignes directrices que vous connaissez et sur lesquelles nous avons déjà longuement discuté.

Il s'agit d'une répartition plus équitable des moyens. La création de pôles territoriaux permettra, sans diminution de l'enveloppe budgétaire totale, de gérer les moyens attribués et de donner à chaque élève à besoins spécifiques le soutien adéquat. Les objectifs sont d'avoir une école plus inclusive, de maintenir les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage dans l'enseignement ordinaire et de réserver aux élèves à besoins spécifiques une intégration permanente dans l'enseignement spécialisé. Tous ces aspects ont été et sont toujours pris en compte dans l'approche positive. Une communication destinée aux parents est en cours d'élaboration. De plus, un groupe du Conseil supérieur de l'enseignement aux élèves à besoins spécifiques (CSEEBS) travaille à l'actualisation du guide à l'attention des parents.

Quant à l'attention particulière à accorder aux élèves de l'enseignement spécialisé de type 1 et de type 8, je dirai que je fais confiance au professionnalisme des membres du personnel pour orienter vers l'enseignement ordinaire les élèves pour lesquels ce choix est pertinent. Les centres PMS sont et resteront l'interface de première ligne entre les familles et l'école. Ils sont d'ailleurs reconnus comme organismes habilités à poser un diagnostic. Je rappelle que les parents peuvent refuser une orientation vers l'enseignement spécialisé. Il leur est alors possible de s'adresser à un autre centre PMS ou de saisir la commission consultative qui rendra un avis sur cette orientation.

Mme Delphine Chabbert (PS). – Je vous remercie pour vos réponses, Madame la Ministre. La situation des enfants envoyés dans l'enseignement spécialisé est une véritable injustice. Il y a une confusion entre de réelles difficultés d'apprentissage et des besoins spécifiques liés à un handicap. Ce sont deux choses différentes. J'entends ce qui est mis en place. Nous verrons comment nous pourrions faire revenir ces enfants grâce aux pôles territoriaux qui vont gérer ces moyens supplémentaires. Je comprends votre approche positive de l'orientation et la communication destinée aux parents. J'attire votre attention sur un point essentiel: cette communication doit être compréhensible et adaptée à des parents qui ne disposent pas forcément des codes de l'école ou qui ne disposent pas toujours des compétences linguistiques. Les parents ne connaissent pas toujours leurs droits. Ils peuvent refuser un bilan et une orientation. Ils peuvent saisir la commission consultative, mais ils ne le font pas parce qu'ils ne le savent pas. Cette communication proactive a toute son importance.

Je n'ai pas entendu de réponse sur une étude sur la possibilité d'un bilan gratuit, d'une contre-expertise gratuite. J'entends bien que les parents peuvent refuser, mais il serait utile d'y réfléchir dans un second temps si, malgré la création des pôles territoriaux et cette communication sur l'orientation, ces situations perdurent.

3.27 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Mise en œuvre des pôles territoriaux (suivi)»

M. Michele Di Mattia (PS). – En décembre 2017, la Fédération Wallonie-Bruxelles adoptait le décret du 7 décembre 2017 relatif à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire des élèves présentant des besoins spécifiques (décret «Aménagements raisonnables»). Ce régime imposait aux écoles ordinaires des mesures appropriées et concrètes afin de permettre à un élève présentant des besoins spécifiques de participer et de progresser dans son parcours scolaire, sauf si ces mesures imposaient à l'égard de l'établissement qui devait les adopter une charge disproportionnée. Ce véritable changement de paradigme s'appuyait sur de grands principes sans toutefois octroyer de véritables moyens pour concrétiser l'inclusion.

C'est avec la volonté de répondre structurellement aux objectifs d'intégration des élèves ayant des besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire que se développera, à partir de la rentrée prochaine, la réforme des pôles territoriaux, qui liera par une convention de coopération chaque école maternelle, primaire et secondaire de l'enseignement ordinaire à une école spécialisée, dite école siège, au sein d'un pôle territorial. Ces structures, au nombre de 48, accompagneront les élèves ayant des besoins spécifiques identifiés selon un protocole d'aménagements raisonnables ou un projet d'intégration au sein des écoles ordinaires. Les effectifs seront multipliés au cours de la période transitoire qui s'étale du début de la mise en œuvre de la réforme à la rentrée scolaire de 2025.

Vous l'avez répété à de nombreuses reprises, Madame la Ministre: la communication autour de la mise en œuvre des pôles territoriaux est primordiale. À cette fin, les coordonnateurs recrutés s'activent sur le terrain depuis de nombreux mois pour aller à la rencontre des écoles coopérantes. Cependant, certains pouvoirs organisateurs nous interpellent, à l'approche de la fin de l'année scolaire, à propos de l'absence de communication de la part des écoles sièges qui leur ont été attribuées. Cette situation s'explique vraisemblablement par le fait que des assouplissements dans l'opérationnalisation des pôles devaient encore être soumis à la négociation des acteurs avant validation par le gouvernement. Le point porté en lecture unique lors de la dernière séance du gouvernement amène à croire que ce moment est arrivé.

Pourriez-vous faire le point sur les différents assouplissements concertés avant l'implémentation effective de cette grande réforme de l'inclusion? Quel message souhaitez-vous adresser aux établissements inquiets de ne pas recevoir de plus amples informations des écoles sièges? Comment la communication va-t-elle s'organiser avant la fin de l'année scolaire pour permettre aux équipes pédagogiques de se préparer au mieux?

Par ailleurs, dans le cadre de la réforme, compte tenu de l'enjeu de la formation des enseignants, des modules de formation en cours de carrière dédiés seront-ils renforcés ou priorisés? Existe-t-il déjà un accord avec la ministre de l'Enseignement supérieur sur l'intégration de la formation aux méthodes d'accompagnement dans la formation initiale des enseignants? Si tel est le cas, quelles en sont les modalités? L'orthopédagogie y sera-t-elle intégrée?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – La mise en œuvre progressive des pôles territoriaux prévoit jusqu'à la fin de l'année scolaire 2025-2026 une phase transitoire dédiée à la gestion du changement entre le dispositif actuel de l'intégration permanente totale (IPT) et le dispositif des pôles territoriaux dans sa configuration définitive.

Dans ce cadre, il était initialement prévu que tous les moyens liés aux IPT des écoles d'enseignement spécialisé qui sont des écoles sièges, des écoles partenaires et/ou des écoles partenaires spécifiques soient, dès l'année 2022-2023, octroyés

au pôle territorial. Toutefois, à partir des retours du terrain, il est apparu que certaines écoles d'enseignement spécialisé étaient confrontées à des difficultés de mise en œuvre au départ des modalités telles qu'elles étaient initialement prévues. C'est pourquoi, en concertation étroite avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), nous avons proposé un assouplissement. Concrètement, durant les deux années scolaires prochaines, il sera possible pour les écoles d'enseignement spécialisé de choisir entre transférer les IPT, les rétrocéder aux pôles ou les conserver.

Toute IPT qui débutera à partir de la rentrée de 2022 et dont le projet a donc été élaboré et signé pendant l'année scolaire 2021-2022 sera, quant à elle, nécessairement prise en charge par le pôle avec lequel coopère l'école d'enseignement ordinaire dans laquelle est inscrit l'élève.

En matière de communication et de formation, le décret du 17 juin 2021 portant création des pôles territoriaux a explicitement confié aux fédérations de pouvoirs organisateurs et à WBE la mission d'accompagner les acteurs de terrain tout au long du processus. Ils ont donc une mission de communication et de formation. Par ailleurs, un plan de communication de grande ampleur autour du Pacte pour un enseignement d'excellence est en cours de finalisation. Les pôles territoriaux en font partie. En outre, par l'intermédiaire des dispositifs du cadre participatif du Pacte d'excellence, des rencontres sont organisées à l'intention des directions des écoles sièges, des coordonnateurs des pôles et des directions des écoles d'enseignement spécialisé partenaires. Une circulaire portant sur l'organisation des pôles a été publiée le 12 mai et une autre portant sur les statuts est en cours de finalisation. Un webinaire portant sur les statuts sera organisé le 13 juin. Enfin, les pôles eux-mêmes ont une mission de formation auprès des équipes éducatives.

La notion d'aménagements raisonnables est prise en compte à l'article 17 du décret du 7 février 2019 définissant la formation initiale des enseignants. Il restera aux universités et hautes écoles à mettre en place un cursus efficient dans la perspective de la construction d'une école plus inclusive.

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, je voudrais simplement vous remercier pour ces informations récentes et précieuses. Cet assouplissement de deux ans qui permet de maintenir les moyens ou de les transférer vers l'école siège est certainement une bouffée d'oxygène pour les acteurs qui doivent se préparer sur le terrain.

Par ailleurs, vous rappelez aussi les missions des fédérations de pouvoirs organisateurs et de WBE dans la formation et la communication. Il faudra vous concerter avec le terrain, car, jusqu'à présent, des problèmes ont été constatés. Certains pouvoirs organisateurs m'ont fait part de leurs inquiétudes. J'ai moi-même du mal à comprendre la nature de ce problème de communication.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Le cadre participatif du Pacte pour un enseignement d'excellence constituera une réponse très concrète. Dix réunions sont prévues et nous allons sillonner la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ce moment d'échange permettra de répondre aux questions.

M. Michele Di Mattia (PS). – Quand ces réunions auront-elles lieu?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les premières ont déjà eu lieu et les suivantes se tiendront au cours des prochaines semaines.

M. Michele Di Mattia (PS). – Le dernier point que je souhaite aborder est la formation supérieure. Je déduis de votre réponse que la ministre de l'Enseignement supérieur n'est pas encore en mesure de formuler des propositions concrètes pour organiser un cursus efficient. Je ne dis pas que c'est elle qui doit s'en charger, mais c'est elle qui doit sans doute organiser les réunions.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – C'est bien prévu dans la réforme de la formation initiale des enseignants (RFIE). Ensuite, il reviendra aux universités et aux hautes écoles de l'inscrire dans leurs programmes.

M. Michele Di Mattia (PS). – Mon inquiétude est simple: si c'est prévu dans les programmes, mais que, pour des raisons diverses, les réunions académiques prennent du retard, on risque une forme de décalage. Or, la formation initiale est cruciale, puisque le changement de paradigme passe par une formation plus aboutie des enseignants.

Madame la Ministre, vous avez été échevine, tout comme moi. Dans l'enseignement spécialisé, le déficit de formation est criant, quel que ce soit le pouvoir organisateur et dans toutes les régions de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

3.28 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Sécurisation des épreuves certificatives»

M. Michele Di Mattia (PS). – Le 16 juin 2021, une question de l'épreuve de sciences du certificat d'études du premier degré de l'enseignement secondaire (CE1D) avait été retirée après qu'elle a fuité sur les réseaux sociaux, notamment sur la plateforme TikTok. Dans la foulée, une autre question des épreuves, cette fois de néerlandais, avait été divulguée. Madame la Ministre, ces deux incidents avaient nécessité une réponse rapide de vos services pour permettre aux équipes éducatives de poser les actes adéquats dans les délais imposés par le calendrier de passation des évaluations externes et assurer leur maintien.

Pour rappel, la fuite des questions du certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) qui s'était produite en 2015 avait conduit à la création de nouvelles procédures ayant pour but de garantir la sécurité des épreuves externes. Les événements de l'an dernier ayant mis en lumière certaines failles, vous aviez annoncé, en réponse à ma question orale, lancer dès la rentrée sco-

laire 2021-2022 une réflexion globale avec l'Administration générale de l'enseignement (AGE) et les groupes chargés de la conception des épreuves afin de revoir la procédure de distribution des épreuves et d'identifier des moyens de sécurisation complémentaires.

D'après les récents témoignages parus dans la presse, l'enquête en cours s'accélère: les autorités judiciaires auraient convoqué un ou plusieurs élèves impliqués dans les événements de 2021. Sans pour autant vous demander de commenter cette procédure judiciaire, cette actualité me permet de vous interroger, à quelques semaines de la passation des épreuves externes certificatives, sur la révision des procédures de sécurité qui encadrent ces épreuves.

Madame la Ministre, quelles sont les pistes envisagées pour éviter la diffusion précoce de documents? Qu'est-ce qui est prévu pour maintenir l'évaluation des compétences au cas où une partie des épreuves aurait été divulguée? Par ailleurs, le décret du 2 juin 2006 relatif à l'évaluation externe des acquis des élèves de l'enseignement obligatoire et au certificat d'études de base au terme de l'enseignement primaire fera-t-il l'objet d'une révision à la suite des travaux de réflexion menés sur le sujet depuis la dernière année scolaire?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Une épreuve alternative est toujours prévue en cas de divulgation d'une épreuve ou d'une partie d'épreuve, afin de maintenir l'évaluation des compétences visées par les référentiels en vigueur.

Afin d'éviter les risques de fuite tout en assurant l'évaluation de ces compétences, nous avons adopté différentes mesures ciblées. Tout d'abord, l'expérience de l'épreuve de sciences ne devra plus être exécutée devant les élèves cette année; elle sera diffusée exclusivement en vidéo. Les vidéos étaient déjà distribuées aux directions d'école auparavant. Elles permettaient de montrer aux élèves l'expérience s'il s'avérait pratiquement impossible de la réaliser le jour de l'épreuve. La restriction des modalités expérimentales à la seule diffusion vidéographique présente plusieurs avantages, dont une plus grande confidentialité. La vidéo peut être diffusée à l'approche de l'épreuve, soit le matin même à 7 heures, au moment où les paquets scellés sont ouverts. Il n'est donc plus nécessaire de distribuer des fiches de préparation plusieurs jours à l'avance, ce qui limite drastiquement le risque de divulgation.

Quant à l'épreuve de langue moderne, il a été décidé de modifier les modalités de transmission des fiches de la partie orale. Ainsi, la direction transmettra un premier jeu de fiches aux enseignants le lundi 13 juin 2022 pour une utilisation du mardi 14 juin au jeudi 16 juin. Un deuxième jeu de fiches sera disponible le jeudi 16 juin, en remplacement du premier, pour une utilisation dès le vendredi 17 juin.

Enfin, comme chaque année, une veille sera organisée à l'approche des épreuves sur internet afin de réagir rapidement en cas d'alerte et de communiquer les in-

formations utiles aux directions, le cas échéant. Cela demande de scruter tous les réseaux sociaux, TikTok, Instagram, etc. C'est aujourd'hui la réalité! Il faut mobiliser des équipes à cet effet.

Le décret du 2 juin 2006 relatif à l'évaluation externe des acquis des élèves de l'enseignement obligatoire et au certificat d'études de base au terme de l'enseignement primaire n'a pas dû faire l'objet de nouvelles incises. En effet, il est déjà très précis sur la confidentialité des épreuves. Les mesures nouvellement mises en place n'ont pas nécessité de modifications réglementaires. Elles ont été communiquées aux directions des écoles au mois de février par le biais des circulaires 8478 «Dispositions relatives à l'octroi du certificat d'études de base (CEB) à l'issue de l'épreuve externe commune pour l'année scolaire 2021-2022» et 8480 «Dispositions relatives à l'organisation des épreuves externes certificatives «CE1D» et «CESS» de l'année scolaire 2021-2022».

M. Michele Di Mattia (PS). – Madame la Ministre, je tiens à saluer l'ensemble des équipes pour les efforts entrepris: il s'agit d'un travail titanesque qui fait en outre appel à des recherches sur les réseaux.

Même s'il n'y a jamais de risque zéro, les mesures que vous avez prises semblent de nature à limiter les fuites. J'espère que les faits ne devront pas vous appeler à d'autres mesures complémentaires dans les prochaines semaines.

3.29 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Suivi de la résolution adoptée le 22 novembre 2021 relative aux travaux du groupe de travail chargé d'examiner l'extension à deux heures de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté pour l'ensemble des élèves de l'enseignement obligatoire»

Michaël Vossaert (DéFI). – En novembre 2021, le Parlement a adopté une résolution relative aux travaux du groupe de travail chargé d'examiner l'extension à deux heures de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté pour l'ensemble des élèves de l'enseignement obligatoire. Cette résolution demande au gouvernement de porter à deux heures obligatoires par semaine le cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC) et de rendre optionnel le cours de religion ou de morale non confessionnelle au sein de l'enseignement obligatoire officiel et libre non confessionnel. En ce qui concerne l'enseignement libre subventionné, la résolution demande d'y rendre plus effective l'EPC, y compris en examinant la piste d'une période relative à l'organisation d'un cours spécifique. Lors de nos discussions en séance plénière la question de savoir quand le gouvernement prendrait en considération cette résolution et quels seraient les effets de sa mise en application se posait déjà.

Madame la Ministre, quel suivi apportez-vous à cette résolution visant à élargir à deux périodes hebdomadaires obligatoires le cours d'EPC dans l'enseignement officiel et libre non confessionnel? La piste consistant à organiser une période d'EPC dans le réseau libre subventionné est-elle en cours d'examen? Si tel n'est

pas le cas, quelles actions sont-elles envisagées afin de s'assurer que les élèves de ce réseau bénéficient réellement des bienfaits d'un cours de citoyenneté dispensé de façon transversale dans les autres disciplines?

Le référentiel de ce cours est-il en cours d'adaptation? Actuellement, il est prévu pour une heure de cours avec une annexe pour la seconde heure, dans le cas où les élèves font le choix ne pas suivre un cours de religion ou de morale non confessionnelle.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Un groupe de travail a été mis en place en février dernier. Ses membres – environ douze personnes – représentant les différents services de mon administration et de mon cabinet se réunissent régulièrement pour réfléchir à l'extension du cours d'EPC à deux périodes à la suite de la résolution votée par le Parlement. Je les ai chargés de définir plusieurs scénarios de mise en œuvre de ces deux périodes, et ce, sans a priori, en ne se refusant aucune possibilité, mais dans le respect des balises indiquées dans vos recommandations.

Ces différents scénarios sont analysés sous toutes les coutures. Une analyse porte notamment sur leurs conséquences sur les membres du personnel de l'enseignement, l'organisation pratique du cours, les difficultés rencontrées pour sa mise en œuvre, le degré de conformité aux prescrits légaux et constitutionnels et les adaptations éventuelles à apporter au référentiel d'éducation qui porte sur ce cours. Les réflexions du groupe de travail portent sur l'ensemble des pouvoirs organisateurs tout en tenant compte de leurs particularités. Une note d'orientation est en cours de rédaction. Je compte la présenter au gouvernement avant le 21 juillet.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Madame la Ministre, j'attendrai donc la présentation de la note d'orientation pour vous interpellier à nouveau. D'ici là, la présente session parlementaire sera terminée ou presque et le rendez-vous sera reporté à la rentrée parlementaire. Dans tous les cas, je suivrai ce dossier de près.

3.30 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Obligation du néerlandais en Wallonie»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, le secrétaire d'État à l'Asile et la Migration, Sammy Mahdi, s'est exprimé en faveur d'une obligation de l'apprentissage du néerlandais pour les jeunes Wallons – à l'instar du français pour les jeunes Flamands –, et de l'autre langue officielle, français ou néerlandais selon le cas, pour les jeunes Bruxellois. Cette déclaration a entraîné deux types de réactions. D'abord, des réactions à caractère institutionnel et que l'on pourrait traduire en questions: quelles compétences? À qui s'adressent-elles? Ensuite, des réactions sur le fond: faut-il oui ou non imposer le néerlandais en Wallonie?

En ce qui concerne cette dernière question, vous avez répondu en séance plénière que le gouvernement avait fait le choix de ne pas lancer le débat public – pourtant prévu par la Déclaration de politique communautaire (DPC) –, entre autres, parce qu’un rapport de l’administration serait utile pour éclairer la décision politique. Vous avez déclaré qu’un rapport complémentaire avait été demandé, car de nouvelles questions s’étaient posées à la suite du premier rapport reçu. Celles-ci concernaient notamment l’immersion, la pénurie ou encore la situation concrète des professeurs de langue. Vous avez également expliqué qu’une période de transition relativement longue serait sans doute nécessaire dans l’hypothèse où une décision irait dans ce sens.

Si nous pouvons comprendre votre réaction, nous ne pouvons pas accepter qu’un débat public soit empêché parce que des questions de cet ordre se posent. Le citoyen est capable de comprendre qu’une transition est nécessaire et que celle-ci peut prendre un certain temps s’il a accès à tous les termes du débat. Le temps nécessaire est justement un argument pour ne pas retarder le débat et discuter de tous les tenants et aboutissants. Cette question est intimement liée à l’unité du pays. Par conséquent, il ne faudrait pas qu’elle soit absente du débat beaucoup plus large qui s’annonce.

En ce qui concerne la première question, il est clair que la compétence est actuellement communautaire. Vous l’avez rappelé très clairement en séance plénière. Cependant, l’intervention d’un secrétaire d’État dans le débat montre que la question est ouverte. Actuellement, les compétences fédérales concernant l’enseignement sont très ténues. Outre l’obligation scolaire, le pouvoir fédéral impose tout de même des normes liées à l’enseignement des langues à Bruxelles. Pourquoi ne pourrait-il pas en aller de même à l’échelle du pays? Il n’y aurait rien d’absurde à ce que, dans un pays fédéral, les autorités fédérales imposent des normes pour l’enseignement des langues nationales. Au contraire.

Quel est le délai donné à l’administration pour la remise du rapport complémentaire auquel vous avez fait allusion? Ne serait-il pas opportun d’organiser les modalités du débat public prévu par la DPC, afin de faire coller les actes à la parole et de démontrer que la problématique est réellement prise en main? Nous pensons qu’il serait intéressant d’utiliser les deux dernières années de cette législature pour faire mûrir le débat et prendre des décisions qui s’appliqueraient nécessairement lors de la suivante. Transmettre au pouvoir fédéral des compétences normatives pour l’enseignement des langues ne serait-il pas un levier intéressant pour susciter un refinancement de la part de ce niveau?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Dans le cadre de la mise en œuvre progressive du nouveau tronc commun, l’apprentissage d’une seconde langue sera rendu obligatoire dès la troisième année de l’enseignement primaire. Les services de l’administration travaillent sur un dispositif décréteil qui rendra cette mesure effective à partir de l’année 2023-2024. Elle se traduira par la né-

cessité de recruter environ 450 ETP supplémentaires pour la rentrée 2023, ce qui représente un fameux défi. Dans l'enseignement fondamental, la fonction de maître de seconde langue en titre requis est ouverte aux membres du personnel qui disposent soit d'un bachelier orientation langues, soit d'un bachelier d'instituteur primaire complété par une preuve de connaissance de la langue, soit d'un bachelier d'instituteur primaire délivré dans la langue visée.

En 2021, 27 % des maîtres de seconde langue disposaient d'un titre de pénurie ou d'un titre de pénurie non listé. Ceci laisse effectivement présager des difficultés pour recruter en titre requis les 450 ETP supplémentaires nécessaires. Néanmoins, plusieurs mesures permettant de lutter contre la pénurie seront prochainement présentées au gouvernement. Certaines d'entre elles visent plus particulièrement les professeurs de langue moderne et sont valables pour l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles. En effet, les besoins liés à l'augmentation des périodes de langue en P3-P4 se feront surtout sentir en Région wallonne. S'il est envisagé de créer des dispositifs spécifiques à chaque Région, y compris à Bruxelles, il serait prématuré d'en préciser le contenu à ce stade.

La DPC prévoit par ailleurs la tenue d'un débat public au sujet de la langue moderne 1. J'ai déjà eu l'occasion de m'exprimer à ce sujet. Le gouvernement a finalement décidé de trancher directement la question, au départ d'une analyse de faisabilité réalisée par mes services. Le rapport d'analyse complémentaire, suscité auprès de l'administration, doit me parvenir le 30 septembre prochain au plus tard. En tout état de cause, nous ne disposons pas de chiffres relatifs au choix de la langue moderne 1 pour les élèves du niveau d'enseignement primaire, sachant tout de même que seul un quart des écoles fondamentales proposent un choix effectif entre deux langues modernes. En 2020-2021, 45 % des écoles fondamentales de région de langue française proposaient exclusivement le néerlandais et 29 % d'entre elles proposaient exclusivement l'anglais. Dans la Région bilingue de Bruxelles-Capitale, la question se pose évidemment autrement, car 50 074 élèves de la troisième à la sixième année de l'enseignement primaire suivent automatiquement le cours de néerlandais comme première langue moderne.

Dans le niveau d'enseignement secondaire, les chiffres certifiés pour cette année scolaire ne seront disponibles qu'à la rentrée prochaine puisque les vérificateurs sont toujours occupés à effectuer les contrôles nécessaires en la matière. En 2020-2021, sur l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 1,56 % des élèves suivaient le cours d'allemand en première langue moderne, 48,75 % le cours d'anglais et 49,69 % le cours de néerlandais. Précisons que, pour le néerlandais, le cours est suivi par 100 % des élèves bruxellois et par 34,04 % des élèves scolarisés en région de langue française. Concernant les prérogatives respectives de l'État fédéral et des entités fédérées au sujet de la langue d'enseignement d'une part, et de l'enseignement des langues d'autre part, je

m'en remets à l'étude juridique menée en 2019 par le *Brussels Studies Institute* (BSI) qui confirme cette répartition de compétences.

La DPC prévoit de renforcer l'enseignement et l'apprentissage des langues, notamment par la voie de l'immersion. Je déposerai prochainement un projet de décret autorisant la double immersion dès la première année secondaire. Dans le courant de l'année scolaire 2022-2023, je proposerai aussi l'organisation d'états généraux de l'immersion afin d'établir un état des lieux de l'enseignement en immersion en Fédération Wallonie-Bruxelles. Quant au nombre d'écoles organisant un enseignement en immersion, je vous renvoie au site www.enseignement.be qui recense de manière exhaustive tous les établissements du fondamental et du secondaire ordinaire concernés à ce jour. En revanche, je ne suis pas en mesure de vous communiquer le nombre de nouveaux projets pour l'année scolaire prochaine, puisque la décision relève des écoles et de leur pouvoir organisateur après consultation des conseils de participation.

Les échanges linguistiques individuels sont organisés dans le cadre du programme EXPEDIS qui amène les élèves concernés à fréquenter un établissement scolaire d'une autre communauté linguistique ou d'un autre pays, et ce, pour une période allant de un à dix mois. Le séjour couvre une expérience d'immersion tant scolaire que familiale. Les organismes de coordination reconnus par le programme EXPEDIS doivent transmettre à la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) un rapport d'activités annuel qui offre une vue quantitative et qualitative sur le séjour organisé. Neuf séjours l'ont été en Flandre durant l'année scolaire 2020-2021. L'administration n'a pas été sollicitée pour l'octroi de bourses destinées aux élèves intéressés. Concernant les échanges linguistiques collectifs, 116 élèves ont participé à des programmes de ce type en 2022 répartis sur sept destinations différentes, telles que Hasselt, Ostende ou Blankenberge. Je ne peux qu'encourager le développement d'initiatives de ce type dont la pleine réalisation engage la participation active des deux Communautés. Les conditions sanitaires n'ont pas facilité l'organisation de ces voyages durant les deux dernières années.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, le débat concernant l'organisation de l'enseignement des langues et l'obligation du néerlandais en tant que deuxième langue n'aura donc pas lieu. Je continue à penser que ce n'est pas une bonne idée. Le gouvernement a coupé court à un débat qui me semblait fondamental. Je regrette qu'il n'ait pas lieu d'ici la fin de cette législature pour une application ultérieure. Je vous rejoins sur l'importance des échanges linguistiques et je souhaiterais qu'ils puissent être encore davantage organisés.

Eu égard aux compétences, ce ne serait pas la première fois que nous assistions à un transfert de compétences dans un sens ou dans l'autre. Sans parler de fédéralisation de l'enseignement, dans un État fédéral, il ne me paraît pas inop-

portun que le niveau fédéral puisse imposer un certain nombre de normes eu égard au calendrier scolaire ou dans un domaine tel que l'enseignement des langues. Une réflexion relative à la fédéralisation de certaines compétences normatives pourrait être utile.

3.31 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Une école réclame 400 euros de frais scolaires – Comment éviter de telles situations?»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Une école primaire située dans la commune bruxelloise d’Uccle a demandé il y a quelques semaines aux parents une somme de 400 euros pour un enfant et de 600 euros pour deux enfants. Cette pratique est tout à fait illégale. Vous avez déclaré en séance plénière que vous suiviez ce dossier et que, pour instruire celui-ci, certaines questions avaient été posées à l’école.

Néanmoins, au-delà de ce cas particulier, se pose la question suivante: comment une école peut-elle se permettre de telles pratiques en espérant l’impunité? En l’occurrence, ces pratiques ont été dénoncées par une maman qui n’a pas accepté la situation. Mais que se serait-il passé si cela n’avait pas été le cas? Sommes-nous certains que des situations similaires n’existent pas ailleurs?

Quels sont les moyens d’action de la Communauté française pour améliorer la situation, c’est-à-dire empêcher définitivement ces pratiques? Vous aviez déclaré au début de cette législature vouloir demander au Service général de l’inspection (SGI) de faire respecter rigoureusement la législation relative aux frais scolaires. Combien de pratiques ou de tentatives de pratiques abusives ont-elles été dénombrées depuis? Combien de membres du SGI sont-ils assignés à cette tâche particulière, à savoir le respect du principe de gratuité? Une intervention proactive du SGI ne serait-elle pas souhaitable afin d’éviter tout abus et de ne pas se limiter à une intervention a posteriori? Quelles sont vos ambitions à ce sujet?

Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation. – Le décret du 3 mai 2019 portant les livres 1^{er} et 2 du code de l’enseignement fondamental et l’enseignement secondaire, et mettant en place le tronc secondaire, consacre un chapitre à la gratuité. Le traitement des plaintes, déposées notamment par les parents, fait l’objet d’un suivi constant par le service de la gratuité de la Direction générale de l’enseignement obligatoire (DGEO). Le code prévoit que, dès qu’une plainte ou qu’un fait susceptible de constituer une violation ou un manquement au prescrit légal est porté à leur connaissance, les services du gouvernement doivent instruire le dossier. Lorsque le gouvernement constate une violation du prescrit, il peut prononcer une sanction allant du simple avertissement à un retrait, pour l’année scolaire en cours, de la totalité des dotations ou des subventions de fonctionnement en cas de récidive.

Par ailleurs, les pratiques en matière de gratuité dans l'enseignement obligatoire peuvent faire l'objet d'une mission d'évaluation de la part du Service général de l'inspection (SGI). À cet égard, programmée sur trois années scolaires, une mission d'évaluation de grande envergure est actuellement menée dans toutes les écoles de notre Fédération. Dans ce cadre, tous les manquements sont identifiés et transmis à la DGEO qui en assure le suivi. Ces pratiques peuvent aussi faire l'objet d'une mission de contrôle émanant du SGI dans le cas où un manquement substantiel en matière de gratuité est décelé dans une école à l'occasion d'une autre mission ou à la suite du dépôt d'une plainte. Dans l'exemple qui nous occupe, c'est bien le cas.

La mission d'évaluation suit son cours. Un premier rapport intermédiaire devrait m'être remis au dernier trimestre de 2022. Il mentionnera notamment le niveau de respect de chaque article du décret. Plusieurs dizaines d'inspecteurs des enseignements maternel, primaire et secondaire, ordinaire et spécialisé, sont affectés à cette tâche. La mission se déroule à la fois dans le cadre d'un travail formel d'évaluation de la conformité des pratiques et d'un dialogue constructif avec l'école sur des aspects mal compris ou mal connus du prescrit décréteil. La plupart des écoles prennent des mesures d'initiative pour se conformer au prescrit légal, situation qui permet de désamorcer rapidement beaucoup de situations problématiques.

Pour le surplus, j'ai déjà eu l'occasion de m'exprimer nombre de fois sur mes intentions politiques en matière d'extension progressive de la gratuité scolaire et je vous renvoie, Monsieur le Député, à mes réponses déjà formulées en ce sens au sein de notre Assemblée.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, vous avez parlé du suivi du traitement des plaintes, dont je ne doute pas. Toutefois, même s'il n'existe pas de recette miracle, toute attitude proactive pour éviter l'infraction me semble essentielle. Il semble primordial qu'une action soit menée pour montrer l'importance qu'accorde l'administration à ce sujet.

4 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Réinsertion scolaire des mineurs placés en institution publique de protection de la jeunesse (IPPJ)», de M. André Antoine, intitulées «Situation des échanges linguistiques», «Évolution de l'apprentissage linguistique», «Attitude de la Fédération Wallonie-Bruxelles face aux enseignants en couple au sein d'une même école» et «Réponse politique et budgétaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles à l'arrêt de la Cour constitutionnelle du 1^{er} octobre 2020», et de Mme Hélène Ryckmans, intitulée «Utilisation et évaluation du test "Genre"», sont retirées.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– *L’heure des questions et interpellations se termine à 18h10.*