

Commission de l'Éducation du
PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2022–2023

29 NOVEMBRE 2022

COMPTE RENDU INTÉGRAL

SÉANCE DU MARDI 29 NOVEMBRE 2022 (APRÈS-MIDI)

TABLE DES MATIÈRES

1 Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation (article 82 du règlement)	3
1.1 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Journée internationale contre la violence et le harcèlement en milieu scolaire»	3
1.2 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Ludovia 2022 – Festival des pédagogies numériques»	5
1.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Établissement et applications des échelles de besoins spécifiques (suivi)»	8
1.4 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Barèmes des directions de l'enseignement spécialisé à l'aune de la création des pôles territoriaux (suivi)»	12
1.5 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Burn-out chez les élèves»	14
1.6 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Suivi de la recommandation n° 17 de la commission délibérative du Parlement francophone bruxellois sur la formation en alternance»	15
1.7 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Organisation des états généraux de la formation en alternance et création d'une conférence interministérielle (CIM) consacrée à la formation en alternance»	15
1.8 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Obligation de travailler pour beaucoup d'élèves»	17
2 Ordre des travaux	18

Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente.

– *L’heure des questions et interpellations commence à 19h00.*

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

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

1.1 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Journée internationale contre la violence et le harcèlement en milieu scolaire»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, une étude réalisée en 2019 par l’UNESCO montre que près d’un élève sur trois déclare avoir été victime de harcèlement au cours du dernier mois. Le harcèlement est donc la forme de violence la plus répandue dans les écoles. Un élève sur dix s’est dit victime de cyberharcèlement, et cette forme de violence a encore pris de l’ampleur durant la pandémie de Covid-19, étant donné que de nombreux jeunes, partout dans le monde, passent de plus en plus de temps en ligne.

Le harcèlement peut avoir un effet dévastateur sur les apprenants, surtout si aucune mesure n’est prise pour le combattre. Il peut compromettre l’apprentissage des élèves et entraîner de graves conséquences sur leur santé mentale. C’est pourquoi les États membres de l’UNESCO ont décrété que le premier jeudi du mois de novembre était la Journée internationale contre la violence et le harcèlement en milieu scolaire, y compris le cyberharcèlement. Cette journée s’est donc déroulée le 4 novembre. Ce fut pour vous l’occasion de communiquer sur votre page Facebook à propos de ce sujet qui nous touche toutes et tous, en tant que citoyens, parents, directions, enseignants ou mandataires publics, dans nos communes et en particulier dans notre commission.

Cela fait des mois que mes collègues et moi nous vous interrogeons sur votre action en la matière, en l’occurrence le chantier du Pacte pour un enseignement d’excellence qui concerne le climat scolaire et dans lequel s’inscrit la thématique du harcèlement et du cyberharcèlement.

Interpelés de plus en plus souvent par des situations de harcèlement, des professionnels de différents horizons se réunissent depuis 2013 pour partager informations pratiques et réflexions en rapport avec le harcèlement à l’école. De ces contacts est né le Réseau Prévention Harcèlement. Celui-ci vise à favoriser les échanges entre intervenants de différents secteurs, de manière pluraliste. En 2018, ce réseau a décidé de se constituer en ASBL afin de poursuivre et de renforcer la dynamique commune qui avait été installée.

Connaissez-vous cette ASBL pluraliste? Vous ou vos collaborateurs avez-vous eu l’occasion de rencontrer ses membres? À votre connaissance, existe-t-il

d'autres associations ou services qui se sont donné les mêmes missions? Comment pouvez-vous relayer de telles initiatives? Comment ces associations se coordonnent-elles avec les centres PMS, qui agissent eux directement dans les écoles?

Lors de vos visites dans les écoles, quelles actions pertinentes avez-vous découvertes? Ces actions résultaient-elles d'appels à projets ou émanaient-elles d'enseignants, dans le cadre des contrats d'objectifs? Sur l'ensemble des écoles ayant conclu un contrat d'objectifs, combien ont-elles inscrit la lutte contre la violence, le harcèlement et le cyberharcèlement comme une thématique prioritaire?

De manière plus globale, quand le grand plan d'amélioration du climat scolaire et de lutte contre la violence et le harcèlement à l'école verra-t-il le jour? Un budget spécifique sera-t-il consacré à cette thématique en 2023? Quelles actions ce budget couvrira-t-il?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Je connais bien le Réseau Prévention Harcèlement. Depuis le début de la législature, j'ai déjà eu plusieurs contacts avec sa représentante. Les premières moutures de la politique structurelle de prévention et de lutte contre le harcèlement scolaire lui ont d'ailleurs été présentées. Nos discussions ont apporté une réelle plus-value au projet, désormais adopté en deuxième lecture par le gouvernement.

Cette ASBL, qui regroupe associations et opérateurs, vise à favoriser de manière pluraliste les échanges entre intervenants des différents secteurs que sont l'enseignement, la jeunesse, l'égalité des chances, la promotion de la santé, l'aide à la jeunesse, etc. En ce qui concerne le harcèlement scolaire, l'ASBL pourra, par son expérience, enrichir le travail que mènera l'Observatoire du climat scolaire qui est en cours de création.

S'agissant des actions menées dans les écoles, que j'ai été invitée à découvrir, certaines ont été rendues possibles par un financement issu d'un appel à projets. C'est notamment le cas des projets visant la reproduction du programme «Ki-Va» dans un cadre adapté aux écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles, qui sont actuellement conduits dans plusieurs écoles par l'Université de Paix. C'est également le cas du projet de Centre de référence et d'intervention harcèlement (CRIH) développé par la commune de La Louvière. D'autres projets n'ont pas reçu de financement, mais ont été développés et produisent souvent de beaux résultats. Citons la cellule d'intervention «Tell Me» créée par l'Athénée royal de Koekelberg ou encore les cercles de parole instaurés dans une école fondamentale à Bouges.

Les données chiffrées fournies par le pilotage du système éducatif sont très utiles pour apprécier l'intérêt et le dynamisme des écoles. Concrètement, parmi les écoles des vagues 1 et 2 qui ont conclu des contrats d'objectifs, environ 13 %

d'entre elles ont inscrit les mots «harcèlement» et/ou «violence» dans la description de leurs objectifs spécifiques.

Plus globalement, il est pertinent de relever que 83 % des écoles de la vague 1 et 73 % des écoles de la vague 2 se sont fixé au moins un objectif spécifique en lien avec le bien-être et le climat scolaire. Ces indicateurs laissent présager que les écoles sont pleinement conscientes de l'importance de s'outiller et d'agir pour instaurer une culture d'école où le climat scolaire doit être mieux considéré.

La politique structurelle d'amélioration du climat scolaire et de prévention du harcèlement et du cyberharcèlement, qui vient d'être approuvée par le gouvernement en deuxième lecture, poursuit son déploiement en même temps que se confirme le cadre réglementaire qui permettra d'accompagner 200 premières écoles dès la rentrée scolaire prochaine.

Au total, nous avons dégagé à cet effet un budget structurel de 2 640 000 euros en 2022, qui est prévu, en tout état de cause, pour l'année 2023. Ces montants permettront de financer structurellement les opérateurs qui seront agréés, d'octroyer une période à chaque école participante durant toute la durée du programme, de créer et d'assurer le fonctionnement de l'Observatoire du climat scolaire, de financer les formations complémentaires proposées par l'Observatoire du climat scolaire et d'organiser des temps d'intervision entre les écoles engagées dans un programme-cadre. J'espère que nous pourrions discuter en profondeur de ce texte dès le mois de janvier prochain.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Il me semblait important de faire le point sur ce sujet à l'occasion de la Journée internationale contre la violence et le harcèlement en milieu scolaire. Les chiffres sont vraiment éclairants concernant les contrats d'objectifs et le vécu des écoles.

Vous avez cité de nombreux projets, Madame la Ministre: certains sont soutenus financièrement, d'autres pas. Lorsque vous êtes venue à Mouscron, vous avez rencontré la cellule «CASH», qui regroupe tous les acteurs de la commune, à savoir la police, les centres PMS, les services d'aide en milieu ouvert (AMO) et les écoles. Ces services se sont concertés pour créer une cellule qui permette une réponse rapide face aux difficultés. D'habitude, chaque commune ou chaque école se débrouille. Il serait bon d'uniformiser le dispositif et de progresser dans ce domaine.

1.2 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Ludovia 2022 – Festival des pédagogies numériques»

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Au début du mois de novembre s'est tenue à Spa l'édition annuelle de Ludovia, le Festival des pédagogies numériques, une université d'automne consacrée aux usages du numérique à l'école. Cette initiative s'inscrit dans le cadre de l'ambition «Usages numériques» de

Digital Wallonia, plus particulièrement du programme *Digital Wallonia 4 Education*.

J'accorde une importance particulière aux compétences de la Fédération Wallonie-Bruxelles en ce qui concerne la pédagogie et l'usage des outils numériques à l'école.

De nombreuses tables rondes ont été organisées. L'une d'entre elles a regroupé des technopédagogues et des personnes-ressources. Ceux-ci ont réclamé une nouvelle fois que leur fonction spécifique soit reconnue par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il s'agit de l'un des objectifs de notre résolution du 21 avril 2021 relative au soutien déterminé aux «personnes-ressources techniciens numériques» au sein des écoles primaires et secondaires ordinaires et spécialisées de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

À l'occasion de l'édition 2022 de Ludovia, le ministre Borsus a fait une annonce concernant le projet «École numérique 2022-2026» qui s'inscrit dans le programme *Digital Wallonia*. Bénéficiant des moyens du Plan de relance de la Wallonie et du Plan pour la reprise et la résilience (PRR), il permettra d'investir 122 millions d'euros entre 2022 et 2026 dans l'équipement et la connectivité de toutes les implantations scolaires wallonnes.

La nouvelle stratégie d'équipement des écoles déployée dans ce cadre est structurée autour de deux axes spécifiques: l'équipement des classes au travers d'une dynamique de projets et la connectivité interne des implantations.

Afin de préparer l'équipement des écoles, une étude va être menée pour établir un cadastre des infrastructures, de la connectivité et des ressources numériques dans l'enseignement. Son objectif est de connaître de manière précise l'état actuel des équipements numériques, de la couverture en réseaux de données et des ressources disponibles dans chaque établissement d'enseignement en Wallonie. Les questions posées portent sur différents domaines qui permettent d'évaluer l'intégration numérique à l'échelle de l'implantation scolaire: les données relatives à l'implantation, à l'équipement numérique, aux stratégies et aux pratiques numériques. Le questionnaire comporte aussi un espace pour formuler des remarques et commentaires. Il est donc nécessaire de remplir un questionnaire par implantation. Pilotée conjointement par le Service public de Wallonie (SPW) et l'Agence du numérique (AdN), l'étude sera renouvelée en 2024 et en 2026.

Madame la Ministre, l'annonce du ministre Borsus a-t-elle été concertée avec votre cabinet et le Service général du numérique éducatif (SGNE)? Une circulaire conjointe va-t-elle être envoyée aux écoles wallonnes, tant sur le volet des appels à projets que sur celui du cadastre? Si vous en connaissez les éléments phares, quelles en sont les nouveautés?

Une initiative parallèle est-elle prévue avec la Région de Bruxelles-Capitale? Je rappelle que l'enquête «Infrastructure, Ressources et Usages du Numérique dans l'Enseignement en 2017» (IRUNE 2017) a été établie conjointement avec la Région de Bruxelles-Capitale et la Wallonie. Le schéma du cadastre de 2022 vise-t-il les mêmes objets? A-t-il été préparé avec le SGNE de la Fédération Wallonie-Bruxelles?

L'édition 2022 de Ludovia a-t-elle été subventionnée par la Fédération Wallonie-Bruxelles? Si oui, à quelle hauteur? Le SGNE y était-il présent? Si oui, a-t-il animé une table ronde ou plutôt présenté les productions de la Fédération?

Enfin, quelles sont les avancées du dossier relatif à la définition du profil des personnes-ressources? En effet, selon les échos que j'ai eus, les contacts avec la Fédération des coordinateurs ICT des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FICT) n'avancent pas beaucoup. Seront-ils donc poursuivis avec votre cabinet et le SGNE?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, dans le cadre de ses compétences, la Région wallonne lance depuis quelques années déjà des appels à projets «École numérique» en vue de fournir un équipement numérique aux établissements wallons. Jusqu'en 2020, la Fédération Wallonie-Bruxelles a constitué un partenaire clé de cette initiative numérique dont la consécration juridique se trouvait gravée dans un accord de coopération datant de 1998.

Depuis l'année dernière, nous ne sommes plus associés aux projets, ce qui entraîne *de facto* un manque de concertation concernant les missions relatives à la transition numérique. Toutefois, mon administration a été sollicitée récemment par les services wallons afin qu'elle leur fournisse des données actualisées sur les établissements. Nous sommes actuellement en train d'examiner quelles devraient être les formalités et les conditions à prévoir pour envisager la communication de ces données.

Concernant le cadastre annoncé par M. Borsus, il n'en a été question ni entre nos administrations ni entre nos entités. Le SGNE travaille depuis quelques mois au lancement d'une enquête relative aux outils et pratiques numériques dans les écoles similaire à l'enquête IRUNE 2017 que vous avez mentionnée, et ce, à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Une coordination a bien été proposée à la Région wallonne et à la Région de Bruxelles-Capitale afin de réunir les informations disponibles et les besoins de chaque entité. Malgré cela, je constate que seule la Région de Bruxelles-Capitale a maintenu sa disponibilité en vue de concrétiser cette coordination.

Ludovia est un événement d'initiative privée qui vise spécifiquement les intérêts wallons. Il n'a fait l'objet d'aucune subvention de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le SGNE a cependant été convié à présenter les productions de la

Stratégie numérique pour l'éducation. Ce fut l'occasion de mettre en avant l'aboutissement des plateformes Happi (hybridation des apprentissages interactifs) et e-classe ou encore la rédaction de nombreux guides destinés aux enseignants.

Enfin, les travaux relatifs aux personnes-ressources et, plus largement, au soutien technique aux écoles se poursuivent avec l'appui combiné de la Direction générale des personnels de l'enseignement (DGPE) et du SGNE au départ des considérations de la FICT.

Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés). – Madame la Ministre, j'ai l'impression que nous répétons toujours la même chose, à vous et à M. Borsus. Bien que cela ne soit pas de votre faute, le manque de concertation défavorise les écoles. Disposer d'un bon équipement est essentiel, mais sans personne-ressource «technique» pour l'installer et le mettre à jour ou sans accès au wifi, cela ne fonctionne pas. À l'inverse, le wifi sans matériel n'est pas utile non plus. Il est vraiment essentiel de se coordonner.

Je sens que vous y mettez de la bonne volonté, mais aucune suite n'y est donnée. Il est indispensable de se concentrer sur ce travail de concertation entre les trois niveaux de pouvoir. Par ailleurs, vous n'avez pas même été associée au cadastre, ce qui représente un réel problème. Je continuerai à suivre l'évolution de ces différents dossiers.

1.3 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Établissement et applications des échelles de besoins spécifiques (suivi)»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, au mois de septembre dernier, je vous avais interrogée sur le fonctionnement des écoles d'enseignement spécialisé et sur leur articulation avec l'enseignement ordinaire dans le cadre des pôles territoriaux, en particulier au sujet des échelles portant sur les déficiences physiques, visuelles et auditives. À cette occasion, j'avais attiré votre attention sur une série de cas particuliers. En effet, même s'il semblait alors que des partenariats allaient être établis, j'avais noté que de nombreuses interrogations subsistaient, notamment concernant la prise en charge des frais de déplacement d'une personne se rendant dans un pôle situé en dehors de son champ d'action défini.

Vous aviez répondu que les échelles portant sur les déficiences précitées avaient été élaborées par des groupes de travail issus du terrain au sein desquels une expertise était représentée pour chaque échelle. Vous aviez toutefois nuancé vos propos en précisant que ces échelles étaient perfectibles et qu'elles devraient être évaluées durant la présente année scolaire. J'imagine que votre cabinet et la cellule de l'administration chargée des pôles territoriaux rencontrent régulièrement les représentants des fédérations de pouvoirs organisateurs et de Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE) afin de régler les problèmes concrets

concernant la prise en charge des élèves à besoins sensori-moteurs. Vous aviez également précisé qu'un avant-projet de décret complémentaire au décret du 17 juin 2021 portant création des pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale était en cours de finalisation.

Entretemps, nous avons à nouveau été interpellés par l'existence de cas qui ne trouvent pas de solution. Certains parents concernés constatent qu'à la mi-novembre, les enfants souffrant de troubles sensori-moteurs importants ne bénéficient toujours pas de l'accompagnement individualisé prévu et nécessaire pour leur scolarité en école ordinaire. Ils se demandent comment, après deux ans d'absence d'accompagnement depuis la fin des intégrations 2019, 2020 et 2021, les enfants pourront rattraper leur retard. Ces parents ne comprennent pas l'interprétation de l'administration concernant le point 2° de l'article 11/2 de l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 15 septembre 2022 relatif à l'évaluation de l'ampleur des besoins spécifiques sensori-moteurs des élèves pris en charge par les pôles territoriaux et portant exécution de l'article 6.2.5-4 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

Selon votre administration, en application de cet article, l'octroi des points à un élève ne fait pas l'objet d'une décision administrative. Cet octroi n'établit aucunement le nombre de points utilisés pour l'accompagnement d'un élève en particulier étant donné que les pôles disposent de la possibilité de mutualiser leurs moyens. Par conséquent, aucun recours n'est possible à l'égard de l'administration elle-même. Par contre, comme l'indique votre administration, le mécontentement peut être communiqué directement au pôle concerné. Par ailleurs, nous avons appris que les résultats de l'échelle concernée ne seraient accessibles aux pôles que durant la deuxième quinzaine du mois de novembre.

Dès lors, pouvez-vous nous en dire davantage sur l'avant-projet de décret complémentaire au décret du 17 juin 2021, que vous disiez en cours de finalisation? Apportera-t-il des solutions concernant l'interprétation des conventions de partenariats spécifiques qui varie selon les acteurs? Ces conventions concernent notamment les frais de déplacement qui ne peuvent actuellement pas être transférés d'un pouvoir organisateur vers un pouvoir organisateur d'un réseau différent. Quand le Parlement pourra-t-il examiner le texte à ce sujet?

En ce qui concerne l'échelle des besoins spécifiques dont les critères ont été arrêtés par le gouvernement à la mi-septembre, ne s'agit-il pas d'une évaluation des besoins individuels d'un élève en particulier, le pôle recevant des points complémentaires pour accompagner cet élève? C'est ce que nous avons compris, mais ce n'est pas clair.

Concernant l'application de l'article 6.2.5-4 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire inséré par le décret instaurant les pôles

territoriaux, comment l'administration peut-elle soutenir qu'il ne s'agit pas d'une décision administrative de portée individuelle avec impact direct sur la scolarité de l'enfant concerné? Cela ne revient-il pas à faire porter sur les pôles territoriaux et les écoles sièges une responsabilité qui n'est pas la leur?

En ce qui concerne les élèves malvoyants, peu d'écoles d'enseignement spécialisé possèdent les compétences particulières nécessaires à leur accompagnement. Quelles solutions votre cabinet a-t-il mises en œuvre en concertation avec les acteurs concernés?

Enfin, concernant la libération des moyens, à quelle date les résultats de l'échelle des besoins ont-ils été communiqués aux pôles territoriaux? À quels facteurs est dû ce retard? Les économies engendrées durant les mois de septembre, octobre et novembre vont-elles bénéficier aux enfants lésés?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Une présentation des orientations de l'avant-projet de décret complémentaire au décret du 17 juin 2021 portant création des pôles territoriaux sera effectuée très prochainement en comité de concertation du Pacte pour un enseignement d'excellence. Par la suite, le gouvernement procédera à la première lecture du texte au début de l'année 2023 en vue de le soumettre au Parlement avant l'été. Nous tablons sur une entrée en vigueur du décret lors de la prochaine rentrée scolaire. Ce texte contiendra effectivement des dispositions clarifiant la question des frais de fonctionnement, en particulier les frais de déplacement. De manière plus générale, la création des pôles territoriaux implique ce fameux changement de paradigme auquel nous avons souvent fait référence, puisque nous basculons d'un système basé sur un financement octroyé pour certains élèves – avec le mécanisme de l'intégration permanente totale (IPT) – à une approche plus collective et plus flexible de mutualisation des moyens, avec une enveloppe de points alloués aux pôles.

Les pôles bénéficient d'une enveloppe de points qui reposent tout d'abord sur un financement de base généré par le nombre d'élèves scolarisés dans les écoles de l'enseignement ordinaire coopérantes. Il y a ensuite un premier financement complémentaire généré par les élèves en IPT et, enfin, un second financement complémentaire généré par les élèves présentant des besoins sensori-moteurs spécifiques et nécessitant un suivi particulièrement important. Le pôle est le mieux placé pour définir la manière la plus efficace de répondre aux besoins spécifiques des élèves. C'est donc lui qui décide par la suite et en toute autonomie de la répartition de ses moyens, en veillant à garantir la qualité de l'encadrement et de l'accompagnement des écoles coopérantes et des élèves à besoins spécifiques qui y sont scolarisés. Dans ce cadre, il adopte une approche plus collective et plus flexible de mutualisation des moyens. Ainsi, le financement complémentaire dit sensori-moteur vise à allouer des points complémentaires aux pôles et non aux enfants. Il s'agit d'un système de financement et non d'une décision administrative relative à un enfant. Le fait qu'un pôle com-

plète une échelle de besoins et bénéficie de points complémentaires générés par un élève ne détermine en rien l'accompagnement que le pôle décidera de mettre en œuvre pour cet élève.

Il conviendra certainement d'améliorer la communication à cet égard. Un plan de communication spécifique relatif aux pôles territoriaux est d'ailleurs en cours de finalisation pour diffuser les messages véhiculés par les pôles. Il a pour but de souligner l'action collective que ces derniers doivent mener, sans oublier la mission d'accompagnement individuel des élèves à besoins spécifiques pour lesquels un suivi de ce type est nécessaire. Je vous rappelle d'ailleurs, Madame la Députée, que le décret le prévoit.

Enfin, pour répondre au dernier élément de votre question, la communication vers les pôles quant à leur financement complémentaire pour les élèves à besoins spécifiques sensori-moteurs a été effectuée le 18 novembre. L'administration n'a pu réaliser ses calculs qu'une fois encodées les données de l'ensemble des pôles. S'agissant de dépenses de rémunérations à la charge des articles budgétaires (AB) portant sur les traitements, les budgets qui n'ont pas été dépensés au début de l'année scolaire ne pourront malheureusement pas être capitalisés.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, nous serons très attentifs au décret qui arrivera prochainement. Espérons qu'il permettra de surmonter les obstacles relatifs aux personnes qui travaillent dans un pôle spécifique et qui pourraient aider un élève issu d'une école ne dépendant pas de ce dernier.

Ensuite, je comprends vos propos concernant les parents qui reçoivent cette réponse de la part de l'administration. Ceux-ci n'en sont pas moins dans l'incompréhension et en déduisent que leur enfant ne bénéficiera plus d'un accompagnement individualisé. Or, cet accompagnement aura bien lieu, mais la mise en œuvre des pôles prend du temps, ce qui est sans doute dommageable pour l'enfant. Vous nous assurez qu'une communication sera envoyée aux pôles. Ne faudrait-il pas aussi aider ces derniers à adresser une meilleure communication aux parents, à leur expliquer ce qui est possible et ce qui ne l'est pas? Pour le moment, nous avons l'impression que tout le monde se renvoie la balle au détriment de l'élève.

Enfin, vous ne m'avez pas répondu à propos des élèves malvoyants. Dans l'intérêt des élèves concernés, vos services devraient peut-être prendre contact avec les associations pour voir les possibilités de partenariat entre celles-ci et les pôles.

1.4 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Barèmes des directions de l'enseignement spécialisé à l'aune de la création des pôles territoriaux (suivi)»

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Madame la Ministre, je vous avais interpellée le 10 mai dernier sur une injustice. Le problème du barème des directeurs de l'enseignement fondamental et de l'enseignement spécialisé n'est pas nouveau, et la création de la fonction de coordonnateur de pôle territorial ainsi que l'application d'un barème spécifique pour cette fonction de sélection soulèvent toujours des questions. Les coordonnateurs de pôle ont quasiment le même barème que les directions, voire un barème supérieur quand ils sont titulaires d'un master, alors que le directeur ou la directrice d'une école siège d'un pôle est responsable à la fois d'une école et du pôle territorial. Hiérarchiquement, le coordonnateur dépend du directeur.

À l'époque, vous avez affirmé qu'il n'existait pas de différence entre les directeurs de l'enseignement ordinaire et ceux de l'enseignement secondaire spécialisé si l'école organise de l'enseignement de forme 4. Je vous avais répondu qu'au-delà des chiffres concernant les barèmes, la situation de certaines personnes ne semblait pas intégrer votre schéma. Vous auriez avoué, lors d'une réunion avec les directions concernées, qu'il s'agissait d'une anomalie. Je sais que ce n'est pas simple, mais celle-ci devrait être corrigée.

Les directeurs des écoles qui organisent le type 4 ont, à ma connaissance, tous un diplôme d'agrégation de l'enseignement secondaire inférieur (AESI) et restent bloqués au barème 367, identique à celui de coordonnateur de pôle détenteur d'un bachelier, et ne peuvent donc bénéficier du barème 511. L'écart entre les deux fonctions grandit encore si le coordonnateur de pôle a un titre de master, car il a alors droit au barème 502. Il est problématique d'avoir instauré un barème pour une fonction de sélection supérieur à celui d'une fonction de promotion. Dès lors, je me demande si, lors de la rédaction du décret du 17 juin 2021 portant création des pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale, vos services ont bien réalisé des simulations visant à prévoir un écart barémique suffisant entre les directions et les coordonnateurs de pôle.

À la suite de la dernière réunion avec les directions de l'enseignement spécialisé, quelles solutions avez-vous trouvées pour résoudre cette anomalie? Combien de directions seraient-elles dans le cas, pour toutes les formes d'enseignement, et pas uniquement la forme 4? Le gouvernement analyse-t-il la possibilité de majorer, par un arrêté spécifique, le barème des directions de l'enseignement spécialisé de manière générale ou, plus spécifiquement, de celui des directions dont l'école est le siège d'un pôle territorial?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Comme je l'ai rappelé lors des questions précédentes sur ce sujet, les échelles barémiques des coordonnateurs des pôles territoriaux ont été déterminées par l'arrêté du gouvernement de la Communauté française du 15 juillet 2021 modifiant l'arrêté royal du 27 juin 1974. Ces échelles barémiques ont été fixées en prenant pour référence celles valables pour les directeurs adjoints de l'enseignement secondaire. Les mesures d'aménagement de fin de carrière des directeurs sont désormais élargies à celles de l'enseignement fondamental. La structure des pôles territoriaux s'inscrit dans une organisation entre les différents niveaux; les barèmes sont donc attribués indépendamment du fait que l'école siège à laquelle l'emploi sera administrativement rattaché relève de l'enseignement fondamental ou de l'enseignement secondaire.

Pour répondre précisément à votre question, Madame la Députée, selon les éléments communiqués par l'administration, huit directeurs d'établissements de l'enseignement secondaire spécialisé désignés comme école siège d'un pôle territorial, et titulaires d'un diplôme de niveau AESI, bénéficient du barème 511, ou de son équivalent. Dans tous les cas de figure, ce barème est supérieur donc à celui que peut obtenir un coordonnateur de pôle territorial.

L'analyse des données de tous les pôles fait apparaître une répartition générale dans l'ensemble des réseaux en trois tiers assez équilibrés. Globalement, les coordonnateurs d'un pôle territorial bénéficient, dans près d'un tiers des cas, d'un barème équivalent à celui du directeur de l'école siège à laquelle leur emploi est attaché. C'est notamment le cas lorsqu'ils bénéficient du barème 367, en tant que titulaires d'un diplôme de niveau bachelier, et que leur directeur bénéficie du barème 180, quasi identique. Dans un deuxième tiers des cas, les coordonnateurs disposent d'un barème supérieur à celui de leurs directeurs, car leurs titres sont différents. Cette tension entre les agents disposant d'un diplôme de bachelier et ceux disposant d'un diplôme de master est aussi connue pour les fonctions de recrutement. Dans un dernier tiers des cas, les coordonnateurs ont un barème inférieur à celui du directeur.

Votre question est évidemment liée à la problématique générale de la tension barémique entre les fonctions de direction et celles de sélection ou de recrutement. Ce point fait l'objet des travaux du chantier n° 10 du Pacte pour un enseignement d'excellence et d'un engagement du protocole sectoriel 2021-2024. La mise en œuvre de ces travaux est cependant conditionnée à la définition préalable de nouveaux barèmes qui suivront la réforme de la formation initiale des enseignants (FIE).

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Ces différences risquent d'engendrer de gros problèmes sur le terrain. Certains directeurs de l'enseignement spécialisé sont payés plus, d'autres moins, d'autres encore le sont au même barème que le coordonnateur en fonction des différents titres.

J'imagine que le texte n'avait pas anticipé cela, c'est pourquoi j'ai demandé si des simulations avaient été exécutées.

Cependant, Madame la Ministre, maintenant que nous sommes en possession du relevé, ne faudrait-il pas examiner cette question? Il s'agit là de cas particuliers, mais quand même nombreux, de différentes catégories liées à la création des pôles territoriaux, et non pas de l'une ou l'autre personne isolée. Vous placez cela dans le contexte de la tension entre les directeurs et certaines fonctions. Vous attendez la création des nouveaux barèmes à la suite de la FIE, mais nous ne pourrions pas nous cacher indéfiniment derrière cet argument.

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Certains directeurs font aussi face à une injustice, puisqu'ils sont moins payés que leurs enseignants. Cette problématique est plus large que vous ne le pensez, Madame la Députée.

Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés). – Tout à fait, nous abordons un sujet très générique qui existe depuis des années. Cependant, nous avons créé les pôles territoriaux très récemment: pourquoi attendre pour corriger ce problème? Cette situation historique a été engendrée par les universités quand elles ont créé le master en sciences de l'éducation, ce qui a amené le barème 501 et, par conséquent, une tension entre les enseignants détenteurs d'un master et les directeurs de l'enseignement fondamental qui n'en ont pas. J'entends qu'il faut du temps pour résoudre le problème, d'autant plus qu'il n'est pas de notre faute. Cependant, il s'agit ici de cas particuliers, moins nombreux, liés directement à la création des pôles territoriaux qui, eux, font partie de vos compétences. Je vous demande de revoir ce modèle sans attendre d'améliorer la situation dans son ensemble.

1.5 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Burn-out chez les élèves»

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Selon le sociologue Renaud Maes, «une étude a conclu que les élèves et étudiants qui ont un job ont un risque plus élevé de souffrir d'un épuisement complet». En effet, ces élèves sont susceptibles d'être touchés par le burn-out et de ne plus être aptes à faire face à la pression. Les symptômes peuvent être de la fatigue, des troubles du sommeil, un manque d'appétit, un stress persistant ou de la contrariété face au moindre obstacle. Cet épuisement peut être physique, mental ou les deux. Il se caractérise par un état de fatigue intense dont l'unique remède est le repos.

Pour notre groupe, il est primordial de s'attaquer à la problématique du burn-out chez les élèves. En effet, ces derniers doivent disposer de toute l'aide nécessaire afin d'étudier dans les meilleures conditions possibles.

Que pensez-vous, Madame la Ministre, de cette problématique? Quelle initiative la Fédération Wallonie-Bruxelles compte-t-elle développer afin de sensibiliser et de renforcer les équipes des centres PMS et des services de promotion à la santé

à l'école (PSE) pour sensibiliser, détecter et accompagner les élèves en situation de burn-out?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, pour ce qui est du burn-out ou, plus largement, de toute autre problématique de santé mentale, je vous renvoie aux réponses que j'ai longuement apportées sur le sujet, encore aujourd'hui, au sein de notre commission.

Je vous rappelle qu'une enveloppe de 152 millions d'euros a été dégagée par le ministre fédéral de la Santé, Frank Vandenbroucke, afin d'apporter en première ligne un accompagnement psychologique à la fois de proximité et de qualité, en articulation avec le travail réalisé par les centres PMS quant à l'accompagnement des élèves en détresse et à la prévention.

Cette problématique est aussi importante à mes yeux qu'à ceux de votre groupe, mais je n'établirai pas de différence entre la prise en charge du burn-out et celle d'autres maladies mentales ou besoins d'aide psychologique. Je renvoie au débat que nous avons eu tout à l'heure et à la collaboration à mettre sur pied par les centres PMS dans le cadre de cette nouvelle politique avec les psychologues de première ligne.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Nous reviendrons sur le sujet.

1.6 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Suivi de la recommandation n° 17 de la commission délibérative du Parlement francophone bruxellois sur la formation en alternance»

1.7 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Organisation des états généraux de la formation en alternance et création d'une conférence interministérielle (CIM) consacrée à la formation en alternance»

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

M. Michaël Vossaert (DéFI). – Dans le cadre de la commission délibérative du Parlement francophone bruxellois, 36 citoyens et une dizaine de députés bruxellois francophones se sont réunis du 10 juin au 13 juillet derniers pour débattre de la manière d'améliorer la formation en alternance. Le but est d'en faire un meilleur outil d'épanouissement, d'accès à l'emploi et de réorientation professionnelle à Bruxelles.

Au cours de cette expérience très positive, chaque participant, qu'il soit citoyen ou mandataire politique, a pu s'exprimer, partager son vécu et ses idées sur le sujet. Des exposés d'experts suivis d'échanges ont permis d'éclairer les participants sur le monde de la formation en alternance. Si les discussions se sont déroulées au sein du Parlement francophone bruxellois, il est certain que la Commission communautaire française (COCOF) ne détient pas à elle seule tous

les leviers pour agir. Des synergies avec les autres niveaux de pouvoir, de l'échelon fédéral aux communes en passant par notre Fédération, sont nécessaires pour concrétiser les 20 recommandations adoptées. L'une d'entre elles, la recommandation n° 6, incite à accélérer l'établissement d'états généraux de la réforme de l'alternance et la tenue régulière de réunions d'une conférence interministérielle (CIM) des ministres chargés, d'une part, de la formation et, d'autre part, de l'enseignement.

Madame la Ministre, quelle est la position du gouvernement concernant cette recommandation? Quelles initiatives notre Fédération compte-t-elle prendre pour lancer des états généraux de la formation en alternance et créer la CIM précitée?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Les gouvernements wallon, bruxellois et de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ainsi que le collège de la COCOF, ont adopté au printemps dernier une note d'orientation quadripartite relative à la méthode à construire en vue d'un renforcement transversal de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle, en particulier de la formation en alternance.

Dans ce cadre, il a été décidé de débiter par la réalisation d'un état des lieux transversal. Neuf comités de pilotage, composés des représentants de l'ensemble des cabinets fonctionnels des quatre entités compétentes dans le domaine de la formation en alternance, se sont tenus entre le mois de juin 2022 et aujourd'hui. Le rapport final est en cours de relecture technique par les administrations, les opérateurs et les partenaires sociaux, avant une présentation à l'ensemble des gouvernements prévue dans le courant du mois de décembre. L'objectif est d'aboutir enfin à une compréhension qualitative et quantitative, factuelle et objective commune du point de départ, permettant aux gouvernements de mieux définir leur vision pour l'avenir de la formation en alternance et, sur cette base, d'envisager des opportunités d'action à court, moyen et long terme. Je suis très heureuse de constater que cette partie du travail a bien avancé. Elle représente le point de départ nécessaire de ce travail intergouvernemental.

M. Michaël Vossaert (DéFI). – J'ai participé à cette commission délibérative et il me semble important de montrer aux citoyens qui y ont participé, ainsi qu'à celles et ceux qui s'intéressent à nos travaux, que ce beau projet est suivi d'effets. Même si l'on peut encore corriger et améliorer ce dispositif, il constitue une première au niveau européen et nous devons continuer à montrer la voie. Les membres de mon groupe, ainsi que d'autres, auront l'occasion d'interpeller les différents niveaux de pouvoir, toutes les réponses ne se trouvant pas au même endroit étant donné la complexité institutionnelle.

1.8 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Obligation de travailler pour beaucoup d'élèves»

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Madame la Ministre, différents indices semblent montrer que de plus en plus de jeunes de l'enseignement secondaire ont un job étudiant. Ils travaillent pour aider leur famille en raison des difficultés résultant de la crise énergétique et plus généralement de l'inflation, ou encore pour pouvoir payer leurs frais scolaires. Parfois, c'est pour les deux raisons à la fois. Dans tous les cas, les conséquences peuvent être négatives pour leur scolarité et même leur bien-être, car le burn-out touche aussi les étudiants et les élèves.

Les élèves qui ont un travail sont plus souvent absents, ont moins de temps à consacrer à leurs études et ne peuvent pas engager toute leur énergie dans celles-ci. Souvent, ils n'ont quasiment plus de loisirs, ce qui n'est pas bon pour leur équilibre.

S'il est compréhensible que des élèves travaillent pendant les vacances pour acquérir un peu d'expérience, il est difficilement acceptable que certains travaillent pendant l'année scolaire. Pour éviter de telles situations, il faut s'attaquer à leurs causes. Si les décisions relatives à l'inflation relèvent du gouvernement fédéral, la limitation des frais scolaires est du ressort de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Certes, des mesures structurelles sont essentielles dans ce domaine, mais il convient également de lutter contre les situations abusives.

Disposez-vous d'éléments permettant d'objectiver la situation des élèves jobistes? Êtes-vous en mesure d'évaluer leur nombre et leur proportion parmi la population scolaire, ainsi que le nombre d'heures qu'ils consacrent en moyenne à leur job?

Qu'en est-il des plafonds pour les voyages scolaires? Dans une récente lettre ouverte, plusieurs associations ont recommandé de fixer des montants maximaux. Leurs recommandations seront-elles suivies? Qu'en est-il de la limitation des frais de garde sur le temps de midi?

Quelles mesures prenez-vous afin d'éviter tout abus, c'est-à-dire l'imputation de frais interdits par la législation actuelle?

Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, je suis sensible à tous les facteurs susceptibles de nuire à la bonne qualité des conditions d'apprentissage des élèves ou susceptibles de créer des inégalités entre eux. La précarité fait évidemment partie des facteurs et divers dispositifs, dans et en dehors de l'enseignement, visent à aider les familles et soutenir les élèves.

À cet égard, je rappelle qu'il existe dans l'enseignement secondaire un dispositif d'allocations d'études spécifiques, qui est parfois moins connu que le système de bourses dans l'enseignement supérieur. En début d'année scolaire, j'ai essayé

d'en faire la plus large promotion possible; c'est une initiative que nous devons réitérer avant chaque année scolaire.

L'Administration générale de l'enseignement (AGE) n'est pas en mesure d'objectiver la situation des étudiants jobistes, car elle ne dispose d'aucune donnée à ce sujet. S'il convient d'être attentif à ce phénomène, il me semble que les services du Délégué général aux droits de l'enfant (DGDE) seraient les plus à même de conduire les recherches utiles et d'exposer les recommandations qui s'imposent. Cette problématique dépasse de loin le seul domaine de l'enseignement.

Concernant vos questions relatives à la gratuité scolaire, nous les avons largement abordées lors du débat budgétaire. Je vous rappelle que le travail sur la détermination de plafonds dans l'enseignement primaire est en cours. J'ai bien l'intention de le faire aboutir pour que les mesures entrent en vigueur en même temps que la gratuité des fournitures scolaires en première et en deuxième années primaires. Le travail se poursuit en continu. D'autres chantiers s'annoncent, comme celui sur le coût de la scolarité dans l'enseignement qualifiant. Il reste encore beaucoup de chemin à parcourir en la matière et il est important de continuer à aller de l'avant.

M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB). – Je vous remercie pour ces réponses, Madame la Ministre. Vous dites que le système d'allocations d'études dans l'enseignement obligatoire est parfois moins connu. C'est un euphémisme. Ceux qui ont droit à ces allocations ne les demandent pas toujours. Il est indispensable de faire connaître ce dispositif. Par ailleurs, les plafonds et les limitations contribuent à réduire les frais scolaires, et donc à lutter contre les inégalités.

2 Ordre des travaux

Mme la présidente. – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, de M. André Antoine, intitulée «Éducation au devoir de mémoire», de M. Michaël Vossaert, intitulées «Obstacles de l'administration dans le traitement des candidatures aux postes d'enseignant» et «Convention entre l'Institut national d'assurance-maladie invalidité (INAMI) et les centres PMS pour la consultation gratuite d'un psychologue à l'école», et de Mme Latifa Gahouchi, intitulée «Synergies entre les écoles et les maisons de repos», sont retirées.

La question orale de Mme Marie-Martine Schyns à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation, intitulée «Campagne publicitaire autour des «sciences spatiales» et adéquation avec les référentiels de compétences et le répertoire des options de base réglementant le cours de sciences et de mathématiques», est reportée.

Voilà qui clôt l'heure des questions et interpellations.

– L'heure des questions et interpellations se termine à 19h30.