

Commission de l'Éducation du  
**PARLEMENT**  
DE LA  
**COMMUNAUTÉ FRANÇAISE**

Session 2022–2023

---

13 DÉCEMBRE 2022

---

**COMPTE RENDU INTÉGRAL**

SÉANCE DU MARDI 13 DÉCEMBRE 2022 (MATIN)

---

## TABLE DES MATIÈRES

<b>1</b>	<b>Questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation (article 82 du règlement)</b>	<b>4</b>
1.1	Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Gouvernance de l'offre d'options de base groupées dans l'enseignement qualifiant de plein exercice et en alternance» .....	4
1.2	Question de Mme Marie-Martine Schyns, 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» .....	6
1.3	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Résultats des épreuves de recrutement au Service général de l'inspection (SGI) (suivi)» .....	9
1.4	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Jurys linguistiques».....	12
1.5	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Plan quinquennal d'évaluations externes non certificatives dans l'enseignement primaire».....	13
1.6	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Équipements techniques de l'enseignement qualifiant» .....	16
1.7	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Passeport pour la réussite scolaire et bien-être dans l'éducation numérique» .....	18
1.8	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Résultats des forums d'échange autour des thématiques du Pacte pour un enseignement d'excellence» .....	21
1.9	Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Soutien au groupement de jeunesse Scan-R».....	24
1.10	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Création d'une nouvelle école européenne à Bruxelles» .....	25
1.11	Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Bien-être et santé des jeunes dans les écoles et à leurs abords».....	28
1.12	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Nouvelles formations pour les enseignants et enseignantes en éducation physique intégrant les priorités de santé et de bien-être» .....	29

1.13	Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Promotion de l'orientation vers les filières STEM (Science, technology, engineering and mathematics)» .....	31
1.14	Question de M. Mourad Sahli, intitulée «Avant-projet de loi visant à créer une nouvelle fonction d'aide-infirmier» .....	33
1.15	Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Évolution des degrés d'observation autonome (DOA) dans le cadre du nouveau tronc commun (suivi)» .....	35
1.16	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Mesures à envisager pour contrer l'absentéisme scolaire» .....	37
1.17	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Adaptation des épreuves certificatives externes aux élèves à besoins spécifiques et différenciation des apprentissages» .....	39
1.18	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Recours contre les décisions du conseil de classe».....	40
1.19	Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Lutte contre la violence à l'encontre des enseignants» .....	42
1.20	Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Protocole d'accord sur l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS)»	43
1.21	Question de M. Mourad Sahli, intitulée «Sensibilisation des élèves de l'enseignement obligatoire aux avantages du matériel numérique reconditionné» .....	49
1.22	Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Arrêt de travail du 8 décembre» .....	50
1.23	Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Démarchage de Coca-Cola dans les écoles» .....	52
1.24	Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Racisme à l'école: rôle des partenaires éducatifs» .....	53

**Présidence de Mme Latifa Gahouchi, présidente.**

– *L’heure des questions et interpellations commence à 10h10.*

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

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

### ***1.1 Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Gouvernance de l’offre d’options de base groupées dans l’enseignement qualifiant de plein exercice et en alternance»***

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, l’ordre du jour de la séance du gouvernement du 1<sup>er</sup> décembre 2022 appelait l’approbation en première lecture d’un avant-projet de décret relatif à la gouvernance de l’offre d’options de base groupées dans l’enseignement qualifiant de plein exercice et en alternance.

Le 1<sup>er</sup> juillet 2022, lors de l’adoption du décret du 20 juillet 2022 relatif au parcours d’enseignement qualifiant (PEQ), le Parlement a acté la fin des périodes d’accompagnement de la certification par unités (CPU). Il est vrai que la CPU était un dispositif expérimental dont les rapports d’évaluation n’étaient pas toujours communicables ni communiqués. Ledit décret prévoit un parcours pédagogique établi en trois ans, de la quatrième à la sixième année, ou suivant le parcours des formations spécifiques de l’enseignement secondaire en alternance et de l’enseignement spécialisé de forme 3. À l’époque, ce document nous avait laissés sur notre faim, car le PEQ y était présenté sans le répertoire d’options de base groupées.

Ces dossiers sont travaillés dans le cadre du chantier n° 5 du Pacte pour un enseignement d’excellence. Y interviennent différents outils communautaires, tels que l’Observatoire du qualifiant, des métiers et des technologies (OQMT), le Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ), mais aussi des outils en lien avec la Région wallonne comme l’Office francophone de la formation en alternance (OFFA) ainsi que des partenaires régionaux comme les instituts de formation en alternance et des indépendants et petites et moyennes entreprises (IFPAME) et le Service formation des petites et moyennes entreprises (SFPME).

Nous avons lu dans la presse que les ministres des deux Régions et de la Communauté s’étaient rencontrés pour mettre au point et faire adopter par leur gouvernement respectif une note conjointe relative à la méthode à appliquer en vue du renforcement transversal de l’enseignement qualifiant et en particulier du secteur de l’alternance.

Bien que le ministre-président donne l’impression de vouloir prendre la main sur l’enseignement en alternance, c’est vous, Madame la Ministre, qui avez annoncé

avoir chargé l'ASBL Agir pour l'enseignement d'un rapport complet en matière de gouvernance et d'offres d'enseignement. Ce chantier est ancien et avait donné naissance aux instances de pilotage inter-réseaux de l'enseignement qualifiant (IPIEQ), puis aux instances bassin enseignement qualifiant-formation-emploi (IBEFE). Si ces instances ont réussi à créer ou à maintenir les options porteuses d'emploi, les incitants prévus par décret pour supprimer les doublons ont été moins sollicités.

Ce sont des choix douloureux et ce n'est certes pas de gaité de cœur qu'un pouvoir organisateur (PO) accepte de laisser tomber une option historique dans une de ses écoles. Cependant, il est important de gagner en efficacité.

Mes questions porteront sur les rumeurs qui circulent au sujet de ce dossier de l'enseignement qualifiant et en alternance. Qu'en est-il d'une éventuelle fusion entre les centres d'éducation et de formation en alternance (CEFA) dispensant des formations «article 45» et les IFAPME et SFPME au niveau de la formation professionnelle en entreprise? Que répondre aux enseignants sur l'avenir des CEFA et, plus particulièrement, des formations «article 45»?

Le gouvernement s'est-il mis d'accord en première lecture sur l'avant-projet de décret relatif à la gouvernance de l'offre d'options de base groupées? Pouvez-vous nous en livrer les grandes lignes, sachant qu'il sera soumis très prochainement à la concertation des partenaires sociaux? Un accent particulier a-t-il été mis sur les métiers en pénurie ou sur les nouveaux métiers «blancs» ou «verts», comme on les appelle parfois? La question de l'organisation de l'enseignement qualifiant en une filière unique est-elle abordée? Nous savons que le dossier sera à l'étude d'ici 2027-2028, quand le tronc commun s'étendra jusqu'à la quatrième année de l'enseignement secondaire. Certains éléments relatifs à cette nouvelle offre d'options sont-ils déjà en préparation? Avez-vous reçu le rapport de l'ASBL Agir pour l'enseignement? Pouvons-nous en disposer? Quelles recommandations a-t-elle faites au gouvernement? Cet avant-projet de décret avait fait l'objet d'une note d'orientation présentée le 20 octobre au comité de concertation du Pacte pour un enseignement d'excellence. Pourrions-nous en disposer?

Vos services ont-ils pu mesurer plus finement l'impact sur l'emploi de la nouvelle organisation en trois ans de l'enseignement qualifiant? Où en sont vos discussions avec les PO et les organisations syndicales à ce propos? Des réunions d'information ont-elles eu lieu avec les associations de directeurs à ce propos? Dans l'affirmative, quelles furent leurs principales remarques? Dans quel délai prévoyez-vous de présenter le texte sur l'offre d'options de base groupées de l'enseignement qualifiant devant notre commission?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – L'avant-projet de décret relatif à la réforme de la gouvernance de l'offre d'options dans l'enseignement qualifiant a effectivement été approuvé par le gouvernement en première lecture le 1<sup>er</sup> décembre dernier. Il va à présent être soumis à la concertation. Le 23 novembre

dernier, en réponse à l'une de vos questions, je vous ai livré les grandes lignes de cet avant-projet. Vous comprendrez, Madame la Députée, qu'il m'est difficile de vous donner davantage de détails à ce stade du parcours du dossier.

Cependant, je vous confirme qu'un accent particulier a été mis sur les métiers en pénurie et que le texte n'aborde pas la question de la filière unique. Concernant les conséquences sur l'emploi et la reconversion des membres du personnel, notamment de l'enseignement qualifiant, les travaux se poursuivent à la suite des différentes réformes. Une note d'orientation préparée par l'administration devrait être présentée très prochainement aux acteurs de l'enseignement.

Enfin, pour ce qui est de l'état des lieux transversal de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle, en particulier de la formation en alternance, le rapport de synthèse termine actuellement son parcours de relecture auprès des acteurs consultés pour sa rédaction. Il sera ensuite soumis, au mois de janvier, aux quatre gouvernements compétents, qui en prendront acte. Je ne dispose donc pas encore officiellement de ce rapport, que je ne peux dès lors pas vous transmettre. En revanche, je tiens à couper court aux rumeurs en vous assurant qu'il n'est pas question de régionaliser les CEFA.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, si vous ne disposez pas aujourd'hui du rapport de synthèse sur l'état des lieux de l'alternance, j'espère que vous pourrez nous le communiquer au mois de janvier prochain. Il est bon de couper court aux rumeurs comme vous l'avez fait au sein de notre commission, mais il faudra aussi le faire auprès des acteurs de terrain et, pour cela, peut-être demander aux PO et aux syndicats de faire passer le message. En effet, sur le terrain, l'inquiétude grandit, car ce sujet n'apparaît pas dans les notes; il est donc important de le dire haut et fort.

Concernant plus spécifiquement le décret relatif à la gouvernance de l'offre d'options de base groupées, vous ne nous avez toujours pas donné de détails. Nous attendrons donc que les négociations et concertations officielles aient lieu. Aucune réflexion n'a été engagée jusqu'à présent sur le fait que l'organisation de l'enseignement qualifiant se transforme en une filière unique. J'espère toutefois que le chantier n° 5 travaille activement sur cette question, car nous devons préparer la suite maintenant, sinon le monde de l'éducation va se retrouver à devoir, en six mois, mettre les réformes en application!

Enfin, les conséquences de cette réforme sur l'emploi sont un autre point d'attention. Vous nous avez indiqué qu'une note d'orientation de l'administration allait être diffusée. Je vous réinterrogerai donc sur l'enseignement qualifiant en janvier prochain.

**1.2 Question de Mme Marie-Martine Schyns, 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***

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Depuis la rentrée scolaire, deux écoles secondaires de la province du Brabant wallon organisent, en troisième et en cinquième années de l’enseignement de transition générale, une nouvelle option intitulée «*Sciences spatiales*», largement mise en lumière dans les médias, que ce soit la presse écrite, les journaux télévisés ou la page Facebook de la commune de Nivelles. Les grilles horaires sont composées de sciences et de mathématiques, ainsi que de quelques heures d’activités portant sur la robotique et l’astronomie.

L’idée n’est pas de former de futurs Frank De Winne, Dirk Frimout ou même Raphaël Liégeois, mais bien de préparer les élèves à des études supérieures aux débouchés possibles dans le domaine spatial. Je m’interroge quand même sur le caractère de cette publicité qui vante une nouvelle option à caractère scientifique au sein des deux établissements et qui n’a fait l’objet, à notre connaissance du moins, d’aucune procédure de concertation en matière de programmation.

Cette information a été largement diffusée dans les médias. Même la RTBF et RTL en parlent, comme peut en attester une simple recherche sur Google. Cela ne relève-t-il pas d’une pratique déloyale dans la concurrence entre les établissements, au sens de l’article 1.7.3-3 du Code de l’enseignement fondamental et de l’enseignement secondaire?

L’objectif est clair vu la publicité: recruter un maximum d’élèves, bien souvent au détriment des écoles de proximité. Des écoles secondaires de Nivelles ont d’ailleurs constaté une perte d’élèves inscrits dans une option de base en sciences, à la suite de telles pratiques. Ne conviendrait-il pas d’interroger la commission chargée de connaître toutes les demandes relatives aux infractions édictées à l’article 1-7-3.3 du Code?

De plus, ce projet a fait naître un partenariat avec l’*Euro Space Center*, qui porte principalement sur la formation des enseignants. Grâce à sa cellule pédagogique, l’*Euro Space Center* propose de les aider à acquérir les compétences spécifiques à l’enseignement des matières au niveau tant des sciences de base que dans les domaines du codage et de l’astronomie. Ce type de formation professionnelle continue est-il reconnu comme relevant du décret du 17 juin 2021 portant le Livre 6 du Code de l’enseignement fondamental et de l’enseignement secondaire et portant le titre relatif à la formation professionnelle continue des membres de l’équipe éducative des écoles et des membres du personnel de l’équipe pluridisciplinaire des centres PMS? Dans l’affirmative, sur quel budget ces formations sont-elles organisées? Est-ce à charge du pouvoir organisateur, du réseau provincial ou du pouvoir régulateur?

Cette collaboration avec l’*Euro Space Center* ne pourrait-elle pas profiter à l’ensemble des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles – à travers, par

exemple, l'Institut interréseaux de la formation professionnelle continue (IFPC) – et pas uniquement aux enseignants des deux établissements déjà cités?

Nous constatons la même approche pour l'option «*Sciences et écologie*», qui vise à préparer le jeune aux études supérieures en abordant des questions environnementales. La promotion de cette option est moins récente, mais suscite les mêmes questions sur le respect des référentiels de compétences et du répertoire des options de base.

La Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) a-t-elle cautionné l'organisation de ces options? Confirmez-vous que celles-ci ne font pas partie du répertoire des options de l'enseignement de transition générale tel qu'arrêté par le gouvernement? Ont-elles fait l'objet d'une demande de dérogation? Dans l'affirmative, à quel titre? Font-elles l'objet d'une demande d'admission aux subventions, comme toute nouvelle option?

À l'issue de la section de transition, les deux écoles du Brabant wallon respectent-elles bien les référentiels des compétences terminales et savoirs requis en sciences de base, en sciences générales et en mathématiques? En fonction de vos réponses, ne serait-il pas nécessaire de procéder à une vérification sur place, non seulement parce que ce n'est pas inintéressant, mais aussi et surtout parce que cette situation semble potentiellement hors des clous? Il faudrait y remettre de l'ordre si d'aventure elle suscitait une concurrence non désirée.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, il est de pratique courante que des écoles fassent la promotion de leur offre de formations en mettant l'accent sur les nouveautés qu'elles proposent. Cela se fait tant dans l'enseignement obligatoire que dans l'enseignement supérieur, ou encore dans les académies ou dans les établissements de promotion sociale. Faut-il y voir une concurrence déloyale ou une démarche informative auprès des publics concernés? Reconnaissons que la frontière est parfois floue à ce sujet.

Toutefois, si je vous concède que l'information reprise sur les sites internet des écoles laisse à penser que des programmations de cours de sciences spatiales ou robotique existent dans les options de base groupées (OBG) et qu'il eût été plus opportun d'indiquer que ces activités étaient menées dans le cadre du projet spécifique des établissements, les cadres de référence de l'enseignement secondaire de plein exercice aux deuxième et troisième degrés sont, quant à eux, conformes. Il faut donc, me semble-t-il, assimiler les «sciences spatiales» à une dénomination spécifique organisée au niveau du cadre de référence comme une dominante «scientifique» – mathématiques et sciences fortes – accompagnée de trois périodes d'activités vraisemblablement liées au projet spécifique de ces écoles.

Concernant les grilles horaires, il s'agit, dans les faits, d'une grille classique avec, pour fil rouge, l'espace. Il en va de même de l'intitulé «*Sciences et écologie*». En l'état, une dérogation ou une demande d'admission aux subventions ne sont pas

requis. Par ailleurs, il n'existe pas de programme imposé concernant les activités liées aux projets spécifiques des établissements. Une mission d'information du Service général de l'inspection (SGI) ne me paraît donc pas devoir être demandée, en tous cas pas à ce stade. Je voudrais évidemment ne laisser aucune place à l'interprétation de mes propos. J'ai donc saisi la commission *ad hoc* au sujet de cette campagne publicitaire. Je reviendrai sur le sujet dès que son avis me sera parvenu.

Les formations dispensées par la cellule pédagogique de l'*Euro Space Center* se sont déroulées durant les vacances d'été et sur la base volontaire des enseignants. Par ailleurs, une formation émargeant, objet de la formation professionnelle continue, est possible. «*L'espace en classe*», tel est son intitulé, se déroule justement ce mardi et a pour objectif, notamment, d'initier les participants au projet de stage «*Moon Camp*» proposé par l'Agence spatiale européenne.

Concernant une éventuelle perte d'élèves dans les écoles secondaires du Brabant wallon au niveau de l'option de base en sciences à la suite de cette nouvelle offre, je ne pourrai évidemment vous répondre que lorsque mes services disposeront de chiffres certifiés.

Enfin, d'autres projets émergeront peut-être l'an prochain. L'engouement pour les sciences spatiales et, plus largement, la promotion des sciences doivent être soutenus. Nul doute, Madame la Députée, que le troisième astronaute belge et le premier wallon, Raphaël Liégeois, en fera rêver plus d'un et, évidemment, on ne peut que s'en réjouir.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, je vous remercie d'avoir saisi la commission pour l'aspect publicitaire; cela permettra de clarifier la situation. En revanche, je n'y vois pas clair dans l'organisation même de l'option. Les périodes d'activités liées au projet spécifique dont vous parlez sont-elles ou non intégrées dans la grille horaire traditionnelle? Comment les écoles parviennent-elles à respecter la grille normale de transition? C'est peut-être faisable en prévoyant des activités supplémentaires qui viennent se greffer à la grille habituelle, mais ce point mérite d'être creusé. Je vous réinterrogerai par voie écrite afin d'avoir une copie des grilles horaires et pour savoir comment cette option est organisée. Il est nécessaire de clarifier les choses, ne serait-ce que pour répondre aux interrogations des autres écoles. Si cette option est faisable et reste dans le cadre, elle me paraît intéressante pour attirer les jeunes vers les sciences et les mathématiques.

### ***1.3 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Résultats des épreuves de recrutement au Service général de l'inspection (SGI) (suivi)»***

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, ma dernière question portant sur l'appel à candidatures pour des postes au Service général de l'inspection (SGI) remonte à plus d'un an. Depuis, le processus de recrutement a bien

avancé. Qu'ils soient temporaires, faisant fonction ou nouveaux, les candidats ont passé les diverses épreuves de sélection. Certains auront accès aux stages et poursuivront, d'autres ont abandonné en cours de parcours. Les résultats sont tombés récemment, avec leur lot de réussites et d'échecs. Il est important de faire le point aujourd'hui, d'autant plus que le gouvernement devait se prononcer, le 1<sup>er</sup> décembre, sur la désignation du nouvel inspecteur général ou de la nouvelle inspectrice générale du continuum pédagogique.

En ce qui concerne les postes au SGI, combien de candidats ont-ils répondu à l'appel à candidatures lancé au mois de juin 2021? Parmi ceux-ci, combien y avait-il de nouveaux candidats, d'inspecteurs temporaires et d'inspecteurs faisant fonction? Combien ont-ils franchi la première étape et été admis à la formation? De manière générale, comment la période de formation s'est-elle déroulée? Tous les candidats devaient-ils suivre le même cursus ou certains étaient-ils dispensés de parties spécifiques en raison de leur expérience antérieure? Qui était chargé des formations? Quelle évaluation l'inspectrice générale fait-elle du déroulement des formations?

Après la période de formation, il s'agissait de rendre un travail et de le défendre. Tous les candidats ayant terminé le stage ont-ils remis un travail et l'ont-ils défendu? Sinon, pour quelles raisons auraient-ils été freinés? Quel est le taux de réussite pour chacune des trois catégories de la dernière étape? Pour certains postes à pourvoir, est-il arrivé qu'aucun candidat n'ait réussi? Dans ce cas, quelle sera la procédure pour les pourvoir? Au cas où il y aurait davantage de lauréats que de postes à pourvoir, que prévoit la procédure? A-t-on par exemple imaginé un classement? Que deviennent les candidats en ordre utile, mais non retenus, notamment ceux qui font fonction depuis de nombreuses années? Les candidats ayant échoué ou n'ayant pas été repris dans le cadre, mais ayant été classés en ordre utile, ont-ils reçu leur classement ou les raisons de leur échec?

Étant donné le vieillissement des cadres du SGI, combien de temps les lauréats en ordre utile devront-ils attendre pour être éventuellement appelés, selon vous? Pour celles et ceux qui sont repris dans un poste à pourvoir, comment se déroulera la suite des opérations?

Comme dans toute procédure administrative, des recours sont possibles. Vous le disiez d'ailleurs en septembre 2021: le risque zéro n'existe pas. De combien de temps les candidats déboutés disposent-ils pour opposer un recours? À quelles instances ce recours doit-il être adressé? Avez-vous déjà eu vent d'éventuels recours introduits? Concernant la désignation au poste d'inspecteur général du continuum pédagogique, le gouvernement s'est-il accordé sur le nom du lauréat? Quels étaient les critères de sélection? Plusieurs candidats se sont-ils présentés? Quelle est précisément la date de prise de fonction de l'inspecteur général du continuum?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, comme je vous l'ai déjà indiqué lors de la réunion du 7 juin dernier de notre commission, 551 candidatures externes et 39 candidatures d'inspecteurs faisant fonction ont été reçues pour la procédure de recrutement d'inspecteur à titre définitif. À l'issue de l'épreuve d'admission, seuls 113 candidats ont été admis à la formation initiale. Parmi ceux-ci, 76 étaient des candidats externes et 37 des candidats inspecteurs faisant fonction.

Tous les candidats ont ainsi suivi un cursus de 150 heures de formation, à l'exception des inspecteurs faisant fonction, bénéficiaires de l'application de l'article 24 du décret du 10 janvier 2019 relatif au service général de l'Inspection, qui ont été dispensés de 30 heures de la formation relative à la compréhension et à la maîtrise des processus liés à l'audit en milieu scolaire. En effet, il s'agit là d'un module qu'ils avaient déjà suivi avant la procédure de recrutement.

Les modules de formation ont été assurés tant par des universités et des hautes écoles que par l'Administration générale de l'enseignement (AGE) et par l'Institut interréseaux de la formation professionnelle continue (IFPC). L'admission au stage est, quant à elle, conditionnée à la réussite de l'épreuve certificative qui a lieu au terme de la formation initiale et à laquelle les inspecteurs faisant fonction ont été soumis au même titre que les autres candidats. Ainsi, sur les 113 candidats admis à la formation initiale, 105 ont été admis à l'épreuve de certification et ont alors présenté leur défense devant les jurys au début du mois de septembre.

Les désistements enregistrés sont liés à une réorientation professionnelle de carrière, à l'absence de l'attestation des 75 % de présence pour chacun des trois volets exigés par le décret ou encore à une admission à la retraite, voire à un départ DPPR (disponibilité précédant la pension de retraite) pour les inspecteurs faisant fonction. Le 30 novembre dernier, les résultats et la position dans le classement en cas de réussite ont été notifiés à tous les candidats.

Par prudence, la procédure étant toujours en cours, je ne ferai aucun commentaire sur les dix résultats. En cas d'échec ou d'absence de candidats, le décret sera une fois de plus appliqué *stricto sensu*. Une entrée en fonction est envisagée au plus tôt le 1<sup>er</sup> février prochain afin de permettre aux pouvoirs organisateurs (PO) concernés par le départ d'un de leurs membres du personnel de prendre leurs dispositions. Les voies de recours ainsi que leurs modalités et leurs délais d'introduction ont été notifiés à chaque candidat en même temps que leurs résultats.

Enfin, sur la base du classement établi par la commission de sélection et d'évaluation, conformément à l'article 72, § 6 du décret précité, l'inspecteur général du service de l'inspection de l'enseignement du continuum pédagogique a été désigné par le gouvernement le 1<sup>er</sup> décembre dernier. Il entrera en fonction le plus rapidement possible afin d'assurer la bonne intégration des candidats lauréats de la procédure de recrutement d'inspecteur à titre définitif.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, il me semble que vous n’avez pas répondu à une partie de ma question. Y a-t-il dans certains cas davantage de postes à pourvoir que de lauréats? Combien de temps ces derniers vont-ils rester en ordre utile? À l’inverse, y a-t-il certains postes pour lesquels aucun candidat n’a réussi? Si vous n’êtes pas en mesure de me donner la réponse maintenant, je préparerai une question écrite pour avoir des précisions à ce sujet.

#### ***1.4 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Jurys linguistiques»***

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, votre prédécesseure a fait adopter le 28 mars 2019 le décret portant diverses mesures en matière d’immersion linguistique, des jurys délivrant le certificat de connaissance approfondie de la langue d’immersion, délivrant le certificat de connaissance de la langue d’enseignement et des commissions linguistiques. Son exposé des motifs indiquait que le Parlement et le gouvernement examineraient les possibilités d’habiliter ou d’agréeer des organismes certifiant le niveau approfondi des enseignants en immersion. D’autres organismes que les jurys de la Fédération Wallonie-Bruxelles étaient ainsi visés. Il ne s’agissait pas de sous-entendre que ces derniers n’étaient pas compétents – au contraire, puisque les candidats témoignent d’un niveau attendu très élevé, tant à l’oral qu’à l’écrit –, mais de souligner la difficulté pour la Fédération Wallonie-Bruxelles d’organiser plus d’une session sur l’année, faute de membres de jurys disponibles. Dans le droit fil de l’adoption du décret, l’administration avait été chargée d’étudier la question.

Mme Schyns vous a déjà interrogée dès le début de la législature sur le sujet, notamment à l’occasion de discussions sur l’apprentissage des langues. J’ai constaté qu’un avant-projet de décret passait en deuxième lecture au gouvernement ce 1<sup>er</sup> décembre, ce qui signifie qu’il a fait l’objet d’une concertation avec les fédérations de pouvoirs organisateurs et les syndicats. Cet avant-projet de décret a-t-il été adopté? Dans l’affirmative, pouvez-vous nous communiquer l’essentiel de ses dispositions? Quelles ont été les principales remarques des fédérations de pouvoirs organisateurs et des syndicats? Le texte a-t-il déjà été soumis au Conseil d’État? Dans quel délai recevrons-nous le projet de décret au Parlement?

**Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation.** – Madame la Députée, en vue de satisfaire aux obligations en matière linguistique dans l’enseignement, plusieurs types d’examens sont organisés annuellement par le ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles afin de délivrer des certificats attestant, selon la situation du membre ou futur membre du personnel de l’enseignement, soit d’une connaissance approfondie suffisante ou fonctionnelle de la langue française pour exercer une fonction en qualité de membre du personnel directeur, enseignant et administratif, soit d’une connaissance approfondie de l’allemand, de l’anglais ou du néerlandais pour les maîtres de seconde langue dans l’enseignement fondamental, soit d’une connaissance approfondie de l’allemand, de l’anglais ou du néerlandais

comme langue d'enseignement en immersion pour les chargés de cours en immersion.

Jusqu'à ce jour, un nombre important de textes encadraient l'organisation des examens linguistiques en Fédération Wallonie-Bruxelles, ce qui induisait un déficit de lisibilité et rendait ces examens peu accessibles pour les différents acteurs concernés. C'est pourquoi le principal objectif du texte adopté le 1<sup>er</sup> décembre dernier en deuxième lecture par le gouvernement est de remédier à cet éparpillement des dispositions en améliorant la lisibilité de l'ensemble du dispositif.

L'avant-projet de décret vise également à se conformer aux recommandations européennes visant à faciliter la libre circulation des travailleurs au sein de l'Union européenne en utilisant le cadre européen commun de référence pour les langues et à reconnaître les certificats linguistiques du Selor. Ce texte concerne non seulement les diplômes, certificats et attestations de réussite délivrés par un organe reconnu, organisé ou subventionné par la Communauté flamande, germanophone ou française, mais également les diplômes attestant de la connaissance linguistique au niveau requis délivrés par des organismes étrangers et disposant d'une renommée internationalement reconnue. Ces dispositions sont ainsi complémentaires à celles proposées pour lutter contre la pénurie des enseignants en langues modernes.

À la suite des négociations organisées avec les acteurs institutionnels, le texte a été amendé sur un certain nombre de points, notamment concernant le jury chargé d'organiser l'examen de connaissance approfondie suffisante ou fonctionnelle de la langue française. Enfin, je vous confirme que le projet de décret est actuellement soumis à l'avis de la section de législation du Conseil d'État. Dès réception de cet avis, je présenterai le texte en troisième lecture au gouvernement. Nous aurons donc l'occasion d'en discuter au début de l'année prochaine en commission.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, nous avons déjà travaillé sur la lisibilité du projet, qui est effectivement importante. Les professeurs de langue, notamment d'immersion, doivent savoir vers qui ou vers quoi se diriger pour obtenir une reconnaissance. Cette clarification permettra d'endiguer la pénurie. Nous avons hâte de lire le projet de décret et d'y travailler.

### ***1.5 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Plan quinquennal d'évaluations externes non certificatives dans l'enseignement primaire»***

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – La presse a récemment fait état des résultats aux dernières épreuves externes non certificatives organisées en octobre dernier. Ces épreuves concernaient, cette année, les mathématiques en troisième et cinquième années primaires et en cinquième année secondaire. Elles permettaient de faire le lien avec des épreuves standardisées comme celles du PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves), du TIMSS (*Trends in*

*International Mathematics and Science Study*) ou du PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*, Programme international de recherche en lecture scolaire).

Le chemin d'apprentissage de troisième et cinquième années primaires jusqu'à la quatrième année secondaire est encore long. Même si les résultats ne sont pas à la hauteur des espérances, les mesures de remédiation prévues dans le Pacte pour un enseignement d'excellence et les nouveaux référentiels du tronc commun entrés en vigueur cette année scolaire permettront sans doute une amélioration.

Lors de la dernière séance plénière, Madame la Ministre, vous avez répondu brièvement sur le sujet. C'est pourquoi je souhaite approfondir certains aspects de la question. Pour le groupe des Engagés, l'important est la pertinence des épreuves, leur organisation récurrente et leur suivi au niveau du pilotage de l'enseignement.

L'ordre du jour de la séance du gouvernement du 1<sup>er</sup> décembre dernier mentionne l'approbation du plan quinquennal d'évaluations externes non certificatives. Pouvez-vous présenter ce plan? Pourquoi est-il prévu pour cinq ans, alors que 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 prévoit un plan triennal? Ce plan concerne-t-il aussi l'enseignement secondaire? Dans la négative, quand déposerez-vous un plan pour l'enseignement secondaire? Pouvez-vous développer davantage l'évolution des résultats de ces épreuves dans l'enseignement primaire et secondaire?

Sur le plan organisationnel, toutes les écoles doivent faire passer les épreuves, mais seul un échantillon est recueilli au niveau statistique. De combien d'écoles et d'élèves cet échantillon est-il composé? Est-il représentatif de la répartition territoriale de la Fédération Wallonie-Bruxelles, des réseaux et des classes de l'encadrement différencié?

Avez-vous rencontré la Direction des standards éducatifs et des évaluations et le Service général de pilotage des écoles (SGPE), avant la publication de ces résultats? De quels constats vous ont-ils fait part et quelles pistes de solution ont-ils avancées pour faire évoluer l'apprentissage des mathématiques, et plus généralement, les matières testées par ces épreuves, à savoir les mathématiques et la lecture et production d'écrits en français?

Avez-vous déjà rencontré les rédacteurs de ces épreuves non certificatives? Dans l'affirmative, quel est leur ressenti face à la tâche qui leur incombe et face aux résultats obtenus?

Quels facteurs ont-ils influencé les résultats des épreuves de cette année? Des pistes didactiques ont-elles déjà été diffusées? Dans la négative, quand le seront-elles?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire a modifié la programmation des évaluations externes non certificatives pour l'enseignement primaire: auparavant, celles-ci étaient organisées selon un cycle triennal fixé par 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. Une rotation des disciplines évaluées était prévue entre le français, les mathématiques et l'éveil en sciences, histoire et géographie.

Le nouveau plan quinquennal vise à tenir compte des nouveaux référentiels. Il permettra d'évaluer l'ensemble des disciplines, tout en veillant à maintenir une durée de passation et de correction raisonnable. Il doit être arrêté par le gouvernement sur la base d'une proposition de la Commission des évaluations et d'un avis de la Commission de pilotage du système éducatif (Copi). Il serait prématuré de vous en communiquer la teneur, Madame la Députée, le gouvernement devant encore se prononcer sur le texte négocié avec les acteurs institutionnels de l'enseignement; il conviendra ensuite de solliciter l'avis de la section de législation du Conseil d'État.

Le plan triennal applicable à l'enseignement secondaire fixe une évaluation en sciences en cinquième année pour l'année scolaire 2023-2024, ainsi qu'une évaluation en lecture et en langues modernes I en quatrième année pour 2024-2025.

Les évaluations externes non certificatives visent principalement à permettre aux équipes pédagogiques de dresser un bilan de la maîtrise des acquis dans une discipline précise en situant leurs résultats par rapport à ceux d'autres écoles. Par contre, il n'est pas possible de constater une quelconque évolution macroscopique, puisque les épreuves diffèrent chaque année, ce qui ne permet aucune comparaison, contrairement aux enquêtes PISA ou PIRLS.

Les échantillons représentatifs sont déterminés chaque année par l'équipe universitaire qui accompagne la conception des épreuves. Les écoles sont sélectionnées semi-aléatoirement, c'est-à-dire en respectant certains paramètres prédéfinis: l'indice socioéconomique, la situation géographique et le réseau d'enseignement. Quelque 160 écoles, représentant 5 147 élèves de troisième année et 5 238 élèves de cinquième année, faisaient ainsi partie de l'échantillon de l'enseignement primaire.

Dans le secondaire, quatre échantillons indépendants, un par filière, de 120 classes d'écoles différentes ont été constitués, représentant 2 767 élèves de cinquième générale, 1 634 élèves de cinquième technique de transition, 2 173 élèves de cinquième technique de qualification et 1 553 élèves de cinquième professionnelle.

Mes collaborateurs et moi-même sommes bien sûr en contact permanent avec la Direction générale du pilotage du système éducatif, notamment en ce qui concerne les premiers résultats communiqués. Il appartiendra au groupe de travail chargé de la conception des épreuves de produire des résultats approfondis. Ceux-ci seront transmis dans les prochaines semaines à la Copi, qui adressera au gouvernement un avis reprenant, le cas échéant, les recommandations susceptibles d'améliorer les résultats des élèves.

Enfin, les groupes de travail composés d'enseignants, de membres du Service général de l'inspection (SGI), de conseillers au soutien et à l'accompagnement ainsi que d'une équipe universitaire se réuniront prochainement afin d'analyser plus finement les résultats et de définir en conséquence le contenu des pistes didactiques. Comme de coutume, ces pistes proposeront des activités concrètes et des ressources dans les domaines qui auront été identifiés comme posant problème à de nombreux élèves. La diffusion de ces pistes est prévue au printemps 2023.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, je comprends que les comparaisons avec d'autres années ne sont pas pertinentes. Il serait cependant intéressant de rencontrer les enseignants et les conseillers pédagogiques qui ont conçu les épreuves afin de savoir comment ils ont procédé et quels résultats ils escomptaient. Ces personnes peuvent formuler un avis pertinent sur ce qui se passe, et ce, d'autant plus si une analyse comparative s'avère difficile à mettre en place.

Les enseignants peuvent également prendre en considération les pistes pédagogiques. J'espère qu'ils sont tous au courant que ces pistes existent, car cela fait partie de mes craintes. Elles sont utilisables, même en dehors des épreuves. Cela vaudrait donc la peine de communiquer davantage sur ces pistes et de les publier sur le portail e-classe. Ces outils n'ont pas toujours la notoriété suffisante auprès de leurs principaux bénéficiaires.

### ***1.6 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Équipements techniques de l'enseignement qualifiant»***

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, nous abordons souvent le sujet de la fixation d'un cadre général pour le «post-tronc commun» qui démarrera lors de l'année scolaire 2027-2028, et en particulier l'organisation de l'enseignement qualifiant avec le parcours d'enseignement qualifiant (PEQ) et l'offre de formation en la matière.

Cependant, un autre sujet est beaucoup moins abordé: l'équipement technique des écoles, que ce soit dans leurs locaux ou par le biais des centres de technologie avancée (CTA), voire, grâce aux accords de coopération, par celui des centres de compétence (CDC) wallons ou bruxellois.

Ces différents centres offrent une belle palette d'équipements et des professionnels y accueillent les enseignants et les élèves. Leur fréquentation a dû souffrir de

la pandémie de Covid-19, mais il a bien fallu, durant ces périodes, que les machines soient maintenues en état.

L'ordre du jour de la séance du gouvernement du 1<sup>er</sup> décembre comportait deux points relatifs à l'enseignement qualifiant: d'une part, la lecture d'une note d'orientation relative à la révision des articles 6 et 7 du décret du 11 avril 2014 garantissant l'équipement pédagogique de l'enseignement qualifiant et fixant l'organisation des centres de technologies avancées et, d'autre part, l'octroi de subventions pour l'installation de compteurs de passage dans les locaux des CTA, pour la formation continuée des coordonnateurs et des formateurs des centres de technologies avancées, ainsi que de l'octroi d'un financement complémentaire pour les CTA.

Le gouvernement s'est-il accordé sur la note? Quel sera l'objet des différentes subventions que je viens de citer? En quoi consiste le financement complémentaire pour les CTA?

Afin de prendre du recul, pouvez-vous nous fournir les chiffres de fréquentation des CTA depuis l'année scolaire 2019-2020? Il serait intéressant d'analyser l'évolution de leur fréquentation, eu égard à la période de pandémie. Qu'en est-il de la fréquentation des CDC et des centres de référence, si vous disposez des chiffres à ce sujet? Ces centres étant sous la responsabilité des Régions, je ne manquerai pas de poser la question à vos homologues.

Sur le plan budgétaire, quelle sera la répartition par secteur des montants octroyés aux CTA? Cette répartition sera-t-elle basée sur des critères comme la fréquentation des centres, la vétusté ou la modernité des équipements ou encore la promotion des métiers en pénurie?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, le gouvernement ne s'est pas encore accordé sur la note d'orientation relative à la révision des articles 6 et 7 du décret du 11 avril 2014. Cette révision porterait sur les modalités de fonctionnement des CTA et sur les modalités de financement du dispositif. Il est également prévu d'adopter, pour l'article 6, un arrêté d'application concernant des modalités administratives du décret. L'objectif de la révision de ces deux articles est d'améliorer le fonctionnement du dispositif et d'augmenter la fréquentation des centres, en priorité au bénéfice des élèves et des enseignants de l'enseignement qualifiant.

Les subventions complémentaires récemment accordées aux CTA font partie d'une enveloppe que le gouvernement a dégagée pour pallier la perte de moyens du Fonds européen de développement économique et régional (FEDER) sur la programmation 2021-2027.

Après une analyse approfondie du dispositif, basée notamment sur les deux rapports d'évaluation diligentés par la Direction «Relations école-monde du travail» (DREMT) et l'Observatoire du qualifiant, des métiers et des technologies

(OQMT), il est apparu nécessaire d'objectiver les frais de fonctionnement des CTA afin de tenir compte de l'explosion des coûts de l'énergie, d'investir dans le capital humain des centres afin de maintenir le caractère avancé des formations et d'investir dans du matériel, soit en complément du plan d'investissement 2021-2025 établi par chaque CTA, soit en remplacement d'équipements trop vétustes, toujours pour garantir le caractère avancé des centres.

Il serait laborieux de citer ici tous les chiffres de fréquentation que vous souhaitez, mais je tiens ces informations à votre disposition. En résumé, la fréquentation des CTA par les élèves de l'enseignement obligatoire a diminué de près de moitié en 2020 par rapport à 2019, avant de remonter de 62 % en 2021. Les mêmes constats peuvent être posés pour la fréquentation des CDC. L'analyse de la fréquentation des autres centres est plus difficile, car les chiffres transmis ne distinguent pas la fréquentation des élèves de l'enseignement obligatoire de celle des étudiants de l'enseignement supérieur et de promotion sociale. Le secteur le plus fréquenté par les élèves de l'enseignement obligatoire est celui de l'industrie, qui regroupe les cinq CTA en mécanique appliquée, les trois CTA en automatisation et les trois CTA en mécanique automobile.

Enfin, les montants octroyés structurellement aux CTA ne sont basés ni sur une répartition par secteur, ni sur la fréquentation des centres, ni sur la vétusté des équipements. Ils ne sont pas non plus liés à la promotion des métiers en pénurie.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, je vous remercie pour les informations que vous avez transmises. Je serai ravie de prendre connaissance des chiffres de fréquentation des CTA par écrit. Néanmoins, la réalité est telle que je le soupçonnais: la crise de la Covid-19 a fait baisser la fréquentation, laquelle est repartie à la hausse par la suite.

Les subventions complémentaires viennent donc compenser la perte des moyens du FEDER. Cependant, vous dites que les critères de répartition ne sont pas ceux que j'ai cités. Dès lors, comment la répartition des moyens est-elle établie? Je déposerai probablement une question écrite à ce sujet.

Enfin, les CTA les plus fréquentés sont ceux qui concernent de l'industrie. C'est une bonne nouvelle, puisque ce secteur connaît une forte pénurie de personnes qualifiées.

### ***1.7 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Passeport pour la réussite scolaire et bien-être dans l'éducation numérique»***

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, le Conseil «Éducation, jeunesse, culture et sport» s'est récemment réuni à Bruxelles. Dans ce cadre, le ministre tchèque de l'Éducation, qui présidait les sessions consacrées à l'éducation et à la jeunesse le 28 novembre, est revenu, entre autres, sur les recommandations du 28 juin 2011 du Conseil concernant les politiques de réduction

de l'abandon scolaire. Il a souligné que, bien que la proportion de jeunes quittant prématurément l'école ait sensiblement baissé à l'échelle de l'Union européenne au cours de la période 2010-2021, de nombreux apprenants quittent encore prématurément le système scolaire. C'est ainsi que les ministres de l'Éducation prévoient d'adopter une recommandation sur un passeport pour la réussite scolaire. L'objectif est que les États membres intègrent systématiquement, dans toute l'Union européenne, la volonté de réduire la maîtrise insuffisante des compétences de base et l'abandon précoce de l'éducation et de la formation.

La question du bien-être dans l'éducation numérique figurait aussi à l'ordre du jour de la réunion des ministres de l'Éducation. À l'issue de cette réunion, le Conseil a arrêté une position commune sur le soutien au bien-être dans l'éducation numérique. Les conclusions approuvées recensent trois facteurs contribuant au bien-être des apprenants et des éducateurs: l'acquisition des connaissances, aptitudes et compétences requises; la conception d'approches d'enseignement et d'apprentissage et d'environnements numériques qui améliorent le bien-être; les relations interpersonnelles au sein de l'écosystème d'éducation numérique. L'éducation numérique présente à la fois des possibilités et des défis pour le bien-être des apprenants et des éducateurs. Les inconvénients, tels que le cyberharcèlement, peuvent avoir une incidence négative sur le bien-être. Les ministres ont également pointé la fracture numérique qui fait peser une menace sur le bien-être dans l'éducation et la formation numériques, et risque de renforcer les inégalités existantes et d'en créer de nouvelles.

Avez-vous participé à cette réunion? Si c'est votre homologue flamand qui représentait cette année la Belgique, lui avez-vous fait part de votre position sur les questions de réussite scolaire et sur les solutions possibles pour promouvoir une éducation numérique efficace et inclusive favorisant le développement du bien-être des élèves et améliorant leurs perspectives d'avenir? Pouvez-vous réagir au communiqué final du Conseil «Éducation, jeunesse, culture et sport» diffusé la semaine dernière sur le passeport pour la réussite scolaire et bien-être dans l'éducation numérique, tant dans le champ de la lutte contre l'abandon précoce des études que dans celui de l'éducation numérique en lien avec le bien-être des élèves?

Quels enseignements tirez-vous des réponses apportées par la Fédération Wallonie-Bruxelles, notamment durant la pandémie de la Covid-19, aux défis et aux possibilités de l'enseignement et de l'apprentissage à distance pour la mise au point d'approches du bien-être dans l'éducation numérique?

En ce qui concerne l'abandon précoce des études chez les jeunes, quels sont les chiffres les plus récents en Fédération Wallonie-Bruxelles? Comment analysez-vous cette évolution au cours des dix dernières années? Quels facteurs favorisent une évolution à la baisse de ces abandons? Quelles mesures actuelles ou à venir encourageront, de votre point de vue, la diminution de ces abandons précoces?

De manière plus précise, pouvez-vous nous faire part des éléments de votre politique à ce sujet qui vont dans le sens des recommandations du Conseil de l'Union européenne?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Je n'ai pas personnellement assisté à cette réunion ni même d'ailleurs eu des contacts avec mon homologue flamand au sujet du décrochage et de l'implication du numérique dans le bien-être des élèves. Les recommandations préconisées par le Conseil «Éducation, jeunesse, culture et sport» rejoignent celles qui ont poussé à la création du Pacte pour un enseignement d'excellence, envisagé comme une réforme scolaire systémique dont l'ambition ultime est de réduire les inégalités scolaires et d'améliorer les apprentissages de tous les élèves.

Concernant spécifiquement l'éducation numérique, je tiens à rappeler qu'il est fondamental que l'utilisation de l'outil numérique se fasse au service des apprentissages. Notre stratégie dans ce domaine est claire: il s'agit d'élargir les compétences numériques des élèves en fournissant des ressources éducatives et des formations personnalisées destinées aux enseignants. Lorsque l'outil numérique est utilisé en classe, il doit constituer une plus-value pédagogique permettant de motiver les élèves et donc avoir du sens. La formation des enseignants et les nouvelles compétences numériques constituent des facteurs essentiels au bien-être des élèves et des enseignants face à cette nouvelle réalité numérique.

Quant à l'abandon scolaire précoce, les indicateurs démontrent qu'en Fédération Wallonie-Bruxelles, 4,9 % des jeunes âgés de 14 à 21 ans qui fréquentaient une troisième, quatrième ou cinquième année de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice en 2018-2019 n'y sont plus inscrits. Ce taux de sortie prématuré était de 6,4 % en 2010-2011 et est conforme à la tendance relevée dans l'Union européenne. Je ne peux que me réjouir de cette diminution. Si l'explication du phénomène n'est pas clairement identifiée pour le moment, les nombreuses mesures du Pacte déjà mises en œuvre et celles qui le seront à l'avenir – et qui constituent le cœur de mon investissement quotidien et de celui du gouvernement – concourent toutes à l'accrochage scolaire des élèves, à leur réussite et à leur bien-être.

Dans les réformes à venir, je tiens à souligner que le plan de lutte contre le décrochage scolaire, qui vise spécifiquement à développer un dispositif rigoureux permettant de veiller à l'évolution de tous les élèves dans leur école, répond ainsi aux recommandations européennes. L'orientation positive, la lutte contre le harcèlement, la généralisation de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) et bien d'autres avancées compléteront le dispositif dans des délais plus ou moins courts.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés)**. – Il paraît important d'amener une position commune à la Belgique lors des réunions de ce genre. Se positionner correctement requiert des réunions ou concertations préalables. Certes, tous les

ministres ne peuvent être présents et il y a une pratique de tournante. Toutefois, les ministres doivent alors échanger entre eux. Je regrette un peu qu'on n'ait pas pu avancer une position commune.

Les chiffres diminuent. Il convient de s'en réjouir. Espérons néanmoins que les chiffres de 2020, 2021 et 2022, quand on les recevra, n'indiqueront pas d'augmentation. En effet, la crise de la Covid-19 a amené des décrochages supplémentaires.

Enfin, il me semble que le travail sur la formation initiale des enseignants, notamment, doit se poursuivre. Les enseignants sont-ils suffisamment formés pour encadrer ces jeunes et essayer de les garder dans le système scolaire autant que possible? Nous souhaitons vraiment que le Pacte pour un enseignement d'excellence ait un impact positif et qu'il continue à tirer les jeunes de notre Fédération vers le haut.

### ***1.8 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Résultats des forums d'échange autour des thématiques du Pacte pour un enseignement d'excellence»***

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, lors de la législature précédente, avec l'équipe du Pacte pour un enseignement d'excellence, votre prédécesseure avait pris une série d'initiatives visant à informer les équipes éducatives sur les divers axes stratégiques en cours d'élaboration. Elles avaient également pour but de recueillir leurs avis et de prendre la température des enseignants, éducateurs, directeurs qui seraient chargés de les mettre en œuvre. Avec l'adoption des décrets portant les réformes depuis 2019, de nombreux chantiers ont abouti, d'autres sont en construction, d'autres encore ont été reportés à la prochaine législature. Les membres du personnel doivent aujourd'hui digérer l'ensemble des réformes entrées en vigueur tout en se préparant déjà aux suivantes.

En consultant vos réseaux sociaux, j'ai remarqué que vous vous faisiez l'écho de l'organisation de forums d'échange sur le Pacte pour un enseignement d'excellence durant les mois d'octobre et de novembre. J'ai noté quelques thèmes: le bien-être des élèves, l'évaluation formative, l'éducation numérique. L'objectif poursuivi annoncé est de découvrir des outils, pratiques ou dispositifs en lien avec les thématiques du forum, de se rencontrer entre professionnels de l'enseignement, de partager son expérience avec les collègues. Combien de journées ont-elles été organisées durant ce trimestre? Combien d'enseignants ou autres membres du personnel des écoles ont-ils participé à ces différentes journées?

Qui organisait ces journées et avec quel budget? Se déroulaient-elles en présentiel ou en mode hybride? Étaient-elles réparties de manière équitable sur l'ensemble du territoire de notre Fédération? Comment le public cible était-il informé et invité à ces journées? Quelles en étaient les modalités d'inscription? Ces journées peuvent-elles être valorisées comme journées de formation professionnelle inter-réseaux? Au-delà des chiffres, quelles informations vous sont-elles parvenues sur

ces journées? Existe-t-il des rapports de ces journées? Dans l'affirmative, pouvons-nous en disposer? D'autres journées de ce type sont-elles prévues en 2023? Le cas échéant, où peut-on trouver les nouvelles dates et les thématiques abordées?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Les dispositifs participatifs du Pacte pour un enseignement d'excellence ont pour vocation de soutenir la transformation liée aux initiatives du Pacte en organisant la rencontre croisée des actrices et acteurs concernés. Les dispositifs participatifs du Pacte sont actionnés sur une base annuelle, depuis 2015. De 2015 à 2017, ils ont visé la participation à l'élaboration des orientations du Pacte. Depuis 2017, ils accompagnent l'application des mesures en informant, en permettant la participation à l'élaboration des mesures ou en partageant des pratiques innovantes en lien avec les évolutions du Pacte. Chaque année des dispositifs participatifs sont organisés, soit avec des opérateurs experts des méthodes d'intelligence collective, soit avec des équipes scientifiques, ou encore avec le Comité des élèves francophones (CEF) en ce qui concerne la consultation d'élèves.

Cette année, en 2022, un total de 21 dispositifs participatifs ont été organisés, en présentiel et exceptionnellement à distance, avec le soutien d'un opérateur expert dans l'utilisation de processus participatifs et consultatifs pour mobiliser les outils et méthodes d'intelligence collective sur l'ensemble du territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les acteurs de l'enseignement, ainsi que les parents, ont été invités à prendre part à différents dispositifs participatifs sur une grande variété de sujets. Entre les mois de mai et juin, huit séances d'information décentralisées, réparties sur le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ont été organisées afin d'échanger sur le fonctionnement des pôles territoriaux. Au total, les dispositifs ont rassemblé un peu plus de 130 participants, des coordinateurs de pôles et des directions d'écoles sièges et partenaires d'un pôle, sous la forme de questions-réponses et recueils de propositions et de suggestions. Ces discussions actives ont impliqué le secrétaire général de la Fédération Wallonie-Bruxelles, le directeur général de la Direction générale de l'enseignement supérieur (DGEO), le service de coordination du Pacte, la cellule des pôles territoriaux et moi-même.

Entre la mi-septembre et la mi-novembre 2022, neuf dispositifs participatifs sous la forme d'agora citoyenne en ligne et en présentiel ont été organisés dans toute la Fédération Wallonie-Bruxelles et ont rassemblé plus de 230 participants. Les parents et citoyens au sens large étaient invités à s'informer sur le dossier d'accompagnement de l'élève afin de mieux comprendre les objectifs poursuivis, ses modalités de fonctionnement, etc.

Entre octobre et décembre, quatre forums d'échanges de pratiques sur des sujets actuels ont été organisés. L'un d'eux portait sur le climat scolaire et les trois autres sur des thématiques en lien avec le nouveau tronc commun: l'évaluation

formative, l'éducation au numérique et l'éducation culturelle et artistique. Un total de 263 chefs d'établissements, enseignants et éducateurs étaient présents, de même que divers partenaires.

Cette année, la mise en œuvre des dispositifs participatifs organisés en collaboration avec les équipes scientifiques implique des équipes de l'Université de Liège (ULiège), de l'Université libre de Bruxelles (ULB), de l'Université catholique de Louvain (UCLouvain) et de la Haute École Galilée. Ces dispositifs seront organisés durant toute l'année scolaire sous la forme de séminaires, de *focus groups* et de journées d'étude destinées à clôturer les dispositifs, qui sont encore en cours et portent sur des sujets liés à la mise en œuvre du tronc commun. Il en va de même des consultations d'élèves organisées par le CEF qui visent cette année différents sujets tels que la création d'une ORC, le choix de l'enseignement qualifiant, l'évaluation formative, etc. Pour les membres du personnel, la participation aux dispositifs du Pacte peut être considérée comme une formation professionnelle interréseaux. Elle bénéficie à ce titre d'une reconnaissance par l'Institut interréseaux de la formation professionnelle continue (IFPC). Pour mobiliser cette multitude de publics cibles à s'inscrire aux dispositifs participatifs, plusieurs canaux de communication ont été sollicités tels qu'un site internet, des courriers aux directions, des nouvelles sur e-classe, des informations ou des aides des délégués au contrat d'objectifs (DCO) et des campagnes sur les réseaux sociaux.

Concernant les dispositifs organisés par les chercheurs, la mobilisation des participants est essentiellement assurée par les équipes de recherche elles-mêmes. Les rapports existent et sont en libre accès sur [www.anousdejouer.be](http://www.anousdejouer.be). Les rapports des derniers forums seront finalisés d'ici la fin de l'année, tandis que ceux des équipes de recherche seront disponibles en fin d'année scolaire. L'ensemble des rapports sera mis en ligne jeudi sur le nouveau site du Pacte.

Les retours sont positifs. Quel que soit le format utilisé, les enseignants qui ont des questions, des doutes, voire des objections aux mesures proposées ou en cours de mise en œuvre estiment en général bénéfique de pouvoir bénéficier d'une forme d'information plus directe et plus ouverte. Échanger de l'information et partager des pratiques, des observations et des suggestions constitue une réelle plus-value pour la mise en œuvre des réformes du Pacte.

Au cours du premier semestre de 2023, il est prévu d'organiser un dispositif participatif sous forme décentralisée qui viserait à associer les équipes des centres PMS. Un dispositif portant sur l'accompagnement au changement dans l'instauration des pôles territoriaux et visant aussi les équipes des écoles ordinaires devrait également être organisé vers les mois d'avril et de mai. Le financement des dispositifs participatifs du Pacte est assuré sur une base annuelle par une enveloppe dédiée au financement de dispositifs en appui aux initiatives du Pacte, voire des projets pilotes de moyenne envergure liés aux orientations de celui-ci.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Il faut que tout le monde puisse adhérer au Pacte pour un enseignement d'excellence. Pour cela, il est très important de communiquer adéquatement. Les enseignants ou les parents qui viennent nous trouver obtiennent des réponses à leurs interrogations. Ils ont l'occasion de témoigner éventuellement de leur opposition, voire de changer de point de vue ou, en tout cas, d'élargir leur vision. La communication doit dès lors se faire le plus largement possible, par les différents canaux, tels que des courriers aux écoles, et pas uniquement par le biais des réseaux sociaux.

Toutefois, les écoles reçoivent tellement de circulaires, de courriers, etc., que toutes les communications n'aboutissent pas nécessairement dans la salle des profs par la suite, non pas par manque de volonté, mais parce que les directions sont débordées. Il y a donc vraiment lieu de continuer notre travail d'information, en sachant qu'il y a de plus en plus de craintes par rapport à la mise en œuvre du tronc commun à partir de la première année secondaire. Nous devons donc travailler bien en amont sur ce point, que cela concerne le certificat d'études de base (CEB) ou les aspects pratico-pratiques du degré d'observation autonome (DOA) par exemple.

Nous aurons l'occasion d'y revenir, mais il y a un très gros travail à faire là-dessus parce qu'aujourd'hui, les enseignants sont vraiment en attente d'éclaircissements.

### ***1.9 Question de Mme Stéphanie Cortisse, intitulée «Soutien au groupement de jeunesse Scan-R»***

**Mme Stéphanie Cortisse (MR).** – Créée en 2018, l'ASBL Scan-R est un groupement de jeunesse pour les personnes âgées de 12 à 30 ans. Elle permet de récolter la parole des jeunes à travers des ateliers d'écriture et d'expression et de diffuser cette parole dans les espaces médiatiques et les espaces publics afin de valoriser les réalités et vécus des jeunes.

Encadrés par des professionnels et des journalistes, ces jeunes, y compris des publics en décrochage scolaire ou social, ont l'opportunité de partager leurs récits de vie et de transmettre et médiatiser leurs perceptions de la réalité. Ces projets sont destinés aux maisons de jeunes, aux institutions publiques de protection de la jeunesse (IPPJ), aux services d'aide en milieu ouvert (AMO), aux services d'accrochage scolaire, des prisons, aux centres de santé mentale ou encore aux écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles.

En 2021, dans le contexte de la crise sanitaire, Madame la Ministre, vous avez mandaté Scan-R et lui avez octroyé une subvention pour récolter la parole et l'avis des jeunes sur l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles. Scan-R vous a rendu un rapport d'activités à cet égard en juin 2022. Par ailleurs, vous allez octroyer à Scan-R une nouvelle subvention pour 2023, en vue de développer

des animations sur la question du genre dans les écoles. Ce point est fixé à l'ordre du jour de la séance du gouvernement du jeudi 15 décembre.

Madame la Ministre, quelles conclusions tirez-vous du rapport qui vous a été remis par Scan-R en juin 2022? Quelles suites votre cabinet va-t-il y réserver? Pourriez-vous nous donner plus d'informations concernant le nouveau projet qui sera développé par Scan-R dans les écoles en 2023?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Madame la Députée, grâce au soutien à Scan-R, de nombreux jeunes – certains très loin de l'exercice de l'écriture et très isolés, voire en décrochage scolaire – bénéficient d'un atelier d'éducation aux médias qui leur permet de découvrir le travail d'écriture journalistique. En 2021, plus de 1 000 jeunes ont pu participer au projet à travers 106 ateliers d'expression écrite sur tout le territoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Pour faire vivre cette expérience inédite, seize journalistes bénévoles se sont mobilisés lors de ces ateliers.

En 2023, Scan-R souhaite poursuivre ses principaux objectifs au sein des établissements d'enseignement francophone. D'une part, il s'agira d'offrir un espace de prise de parole en vue de favoriser l'éducation des jeunes à la citoyenneté dans un contexte multiculturel et, d'autre part, de favoriser l'accès aux médias pour tous les publics jeunes et promouvoir l'éducation aux médias.

Pour poursuivre ces objectifs, l'ASBL souhaite organiser, dans plusieurs établissements scolaires, des ateliers d'expression médiatique grâce à sa méthodologie propre d'éducation aux médias pour toucher un maximum de jeunes, vulnérables ou non, sur deux thématiques citoyennes particulières: la migration et le genre. Le principal souhait de l'ASBL est de se rendre dans des services d'accrochage scolaire, des écoles de devoirs, des établissements scolaires, des écoles implantées dans les hôpitaux au sein de services pédopsychiatriques, etc.

Enfin, la perspective de Scan-R est d'accompagner dans ce projet citoyen des centaines de jeunes et de participer à la construction d'une société démocratique, solidaire, égalitaire et interculturelle. Compte tenu de toutes ses dimensions sociétales, le projet porté par Scan-R se poursuivra donc en 2023.

**Mme Stéphanie Cortisse (MR)**. – Madame la Ministre, j'ai récemment rencontré l'équipe de l'ASBL Scan-R et ai pu en apprendre davantage sur les activités que ses membres mènent pour libérer et faire connaître la parole des jeunes. Il est important de soutenir ces groupements de jeunesse qui développent un dispositif par et pour les jeunes.

### ***1.10 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Création d'une nouvelle école européenne à Bruxelles»***

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés)**. – Le gouvernement fédéral s'est accordé sur la création d'une cinquième école européenne en Belgique. Le Premier

ministre a indiqué que cette dernière sera construite à Neder-Over-Heembeek d'ici à 2028. Cette décision était attendue depuis longtemps, compte tenu des obligations de l'État belge à ce sujet. En attendant l'ouverture de cette nouvelle école, les enfants des fonctionnaires européens sont scolarisés dans les écoles bruxelloises. S'ils étaient scolarisés dans une école européenne, ils libèreraient des places pour les autres francophones. Par ailleurs, le Premier ministre a indiqué qu'il s'agirait d'une école hybride que pourraient fréquenter des enfants belges.

Madame la Ministre, avez-vous été impliquée ou consultée dans la décision du gouvernement fédéral? Quel est votre point de vue sur la création de cette école européenne? Pourrait-elle avoir un effet positif sur le nombre de places disponibles dans les écoles francophones bruxelloises? Combien d'enfants de fonctionnaires européens sont-ils actuellement scolarisés en Fédération Wallonie-Bruxelles dans l'enseignement maternel, primaire et secondaire? Dans les autres écoles européennes, des enseignants francophones sont détachés de leur poste. Quels sont leur nombre et leur statut? Une évolution est-elle constatée sur les dix dernières années? Quelle est la durée maximale de ces détachements? Des dérogations sont-elles parfois octroyées? Si oui, sur la base de quels critères?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – L'article 2 de la loi du 14 mai 2000 portant assentiment à la Convention portant statut des Écoles européennes et Annexes I et II, faites à Luxembourg le 21 juin 1994 précise qu'avant l'ouverture d'une nouvelle école sur le territoire d'un État membre, un accord concernant la mise à disposition non rémunérée et l'entretien de locaux adaptés aux besoins de cette nouvelle école doit être conclu entre le Conseil supérieur des écoles européennes et l'État membre d'accueil.

Tant l'État fédéral que les Communautés sont responsables du respect des obligations de cette convention qui a trait à des matières mixtes sur le plan interne belge. Bien qu'elles ne soient pas responsables eu égard à la mise à disposition des écoles – cela étant une prérogative de l'État fédéral exercée par la Régie des bâtiments –, les Communautés ont été invitées, à l'initiative du Premier ministre, à participer à une *task force* «Bruxelles V» présidée par son chef de cabinet. Ce groupe de travail était également composé de représentants de la Commission européenne, du Bureau du secrétaire général des écoles européennes, de la Région de Bruxelles-Capitale et du Comité interministériel pour la politique de siège (CIPS).

Mon représentant au Conseil supérieur des écoles européennes m'a ponctuellement fait rapport des discussions au sein de ce groupe de travail. Agréée par ce Conseil, cette cinquième école européenne aura comme caractéristique prioritaire d'accueillir les enfants du personnel des institutions européennes. Elle ne devrait toutefois pas voir le jour avant 2028. En attendant, au mois de septembre 2021,

l'État fédéral a mis à disposition un site supplémentaire rattaché à l'école européenne de Bruxelles II. Ce site accueille le niveau maternel et le niveau primaire et a une capacité de 1 500 élèves.

S'il est prématuré de déterminer l'impact positif de cette prochaine ouverture sur les enfants de fonctionnaires européens fréquentant nos écoles francophones bruxelloises, je rappelle qu'il reste chaque année de nombreuses places dans nos écoles à Bruxelles. Par ailleurs, mes services ne connaissent tout simplement pas le nombre d'enfants de fonctionnaires européens inscrits dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. La Belgique compte actuellement 183 détachés sur la base de l'article 18 du décret du 24 juin 1996 portant réglementation des missions, des congés pour mission et des mises en disponibilité pour mission spéciale dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française. Parmi ces détachés, 109 sont issus de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Conformément à l'accord sur le partage des coûts voté lors de la réunion du Conseil supérieur des écoles européennes qui s'est tenue à Athènes au mois d'avril 2019, la Belgique s'est engagée à atteindre un niveau cible de 212 détachés, ce qui explique l'augmentation du nombre de détachements ces dernières années.

Enfin, l'article 29 du document relatif au statut du personnel détaché auprès des écoles européennes fixe la durée des détachements à neuf ans et prévoit également qu'une prolongation d'une durée maximale de trois ans peut être accordée, si cela est convenu entre l'autorité détachante, le directeur de l'école européenne et l'enseignant.

Depuis mon entrée en fonction, j'ai souhaité que les demandes de prolongation émanent des directions des écoles européennes, et ce, de manière à assurer une égalité de traitement vis-à-vis des personnes détachées. En effet, les directions sont les plus à même de juger de l'opportunité des prolongations d'un détachement d'un membre du personnel. Sur proposition du Service général de l'inspection (SGI) ou du chef de délégation, les dérogations pourraient être accordées si la demande permet de maintenir nos obligations de détachement dans l'accord sur le partage des coûts.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, je trouve très positif que la *task force* se soit réunie et qu'une concertation ait lieu entre les différents acteurs concernés par ce type projet. Je n'avais pas noté que le projet verrait le jour de manière définitive en 2028. C'est alors que nous constaterons les effets des mesures prises. Il est bien que nous puissions respecter nos obligations concernant le nombre de détachés. Il me paraît constructif d'envisager les dérogations pour le prolongement d'un détachement par le biais des directeurs d'école et en fonction des demandes.

### ***1.11 Question de Mme Mathilde Vandorpe, intitulée «Bien-être et santé des jeunes dans les écoles et à leurs abords»***

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Madame la Ministre, nous avons appris que le gouvernement fédéral entend élargir l’interdiction de fumer aux parcs d’attractions, aux parcs animaliers, aux fermes pédagogiques pendant les activités et aux plaines de jeux à partir du 1<sup>er</sup> janvier 2025. Cette mesure est incluse dans le plan anti-tabac élaboré en collaboration avec les entités fédérées. Le volet fédéral, porté par le ministre fédéral de la Santé publique, a été validé en conseil des ministres restreint ce vendredi 2 décembre. «Nous voulons également éviter à l’avenir le rideau de fumée provoqué par les cigarettes à l’entrée des hôpitaux et des écoles», a par ailleurs déclaré M. Vandenbroucke par voie de presse.

L’addiction au tabac est un sujet qui préoccupe les équipes éducatives. Certaines écoles ont gardé un coin pour fumeurs dans la cour de récréation, quand ce n’est pas sur le trottoir. C’est en principe interdit, mais les directions préfèrent tolérer pareille situation pour éviter la consommation de cigarettes ou autres produits illicites en cachette, notamment dans les toilettes de l’établissement. Comme leurs adolescents fumeurs, des parents fument eux aussi aux abords de l’école et contribuent ainsi à ce rideau de fumée. Pour les enfants et les non-fumeurs, cette exposition indirecte aux fumées est nocive pour la santé et peut constituer une incitation à la consommation précoce.

Certaines écoles mènent des actions de lutte contre le tabagisme à l’initiative d’enseignants et de délégués de classe, dans le cadre des actions citoyennes promouvant la santé et le bien-être. Elles font parfois appel à des spécialistes pour encadrer ce type d’action. À titre d’exemple, un projet pilote institué au Collège technique des Aumôniers du travail, à Charleroi, a permis aux écoles coopérantes de bénéficier de conseils adéquats.

La Fédération Wallonie-Bruxelles sera-t-elle partenaire des mesures annoncées par le ministre fédéral de la Santé en matière de lutte contre le tabagisme? Dans l’affirmative, sous quelles formes? Dans le cadre de votre politique du bien-être, avez-vous rencontré des équipes qui œuvrent dans ce sens? Ce type d’action fera-t-il partie des actions promues par le gouvernement? Soutenez-vous de pareils projets avec des subventions pérennes ou facultatives? Dans l’affirmative, combien de projets ont-ils été soutenus et quels sont-ils? Avez-vous déjà discuté d’actions dans ce domaine avec la ministre Linard?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l’Éducation. – La politique de lutte contre le tabac, lancée par le gouvernement fédéral, n’a pas fait l’objet d’une coordination particulière avec mes services. D’ailleurs, pour plus de cohérence, une telle coordination devrait être organisée avec la ministre Linard, responsable de la promotion de la santé à l’école (PSE). Je vous invite donc à l’interroger également, Madame la Députée. Cela étant, les grandes orientations relatives au bien-être à l’école définies dans l’avis n° 3 du Groupe central incluent bien la problématique

des assuétudes, en particulier le tabagisme. L'objectif stratégique 5.2 du Pacte pour un enseignement d'excellence, qui vise à développer la qualité de vie à l'école, insiste bien sur la possibilité de faire bénéficier les élèves de l'enseignement secondaire de programmes de lutte contre les assuétudes par un accompagnement médical et psychologique pendant le temps scolaire.

C'est à cet effet que des moyens ont été dégagés afin de financer un projet basé sur le projet pilote mené depuis 2011 dans huit écoles par la cellule d'aide aux assuétudes en milieu scolaire, qui est détachée au sein du Collège des Aumôniers du travail, à Charleroi, avec la collaboration du centre d'aide aux fumeurs de l'Institut Jules Bordet, le centre hospitalier multidisciplinaire de lutte contre le cancer en Belgique. À ses débuts, ce projet concernait 36 établissements. Par l'appel à projets 2021-2022, dix écoles ont bénéficié de la présence d'un tabacologue pour les élèves et 18 écoles ont reçu l'accompagnement d'un opérateur spécialisé en vue de développer un programme de prévention et de prise en charge des assuétudes au sein de leur établissement.

L'objectif de ces dispositifs pilotes est de dégager les conditions de leur généralisation structurelle. C'est d'ailleurs l'objet du rapport d'évaluation attendu au terme de la dernière phase du projet, la rédaction de ce rapport ayant débuté cette année scolaire. Bien entendu, une réponse structurelle demandera une coordination avec les politiques de promotion de la santé à l'école et probablement avec les politiques de santé fédérales, car l'école n'a pas vocation à assurer seule la prise en charge de telles situations. Dans l'intervalle, nous resterons attentifs aux éventuelles orientations et propositions formulées par le pouvoir fédéral ou par les services PSE.

**Mme Mathilde Vandorpe (Les Engagés).** – Il est vrai que certains établissements prennent des initiatives, d'autres ont la chance d'être soutenus. L'évaluation sera intéressante afin de nourrir une réflexion globale qui pourrait être entamée dans les écoles, en concertation avec tous les acteurs. Le plan doit être transversal à toutes les entités fédérées afin d'endiguer ce fléau. Même si des mesures ont déjà été prises, les vrais fumeurs ne s'arrêtent pas là. Nous devons nous occuper des plus jeunes pour éviter qu'ils commencent à consommer, que ce soit la cigarette ou le cannabis.

***1.12 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Nouvelles formations pour les enseignants et enseignantes en éducation physique intégrant les priorités de santé et de bien-être»***

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence et de la récente adoption des nouveaux référentiels, le cours d'éducation physique deviendra un cours multidimensionnel visant des habiletés de maîtrise motrice et sociomotrices, de santé et de sécurité.

Dans le contexte de la réforme de ce cours, l'enseignant d'éducation physique est censé devenir le référent pour amener les élèves à exploiter les différentes ressources pour qu'ils deviennent acteurs de leur santé, à la fois pour qu'ils retrouvent leur bien-être et saisissent l'importance d'une bonne condition physique. Par ailleurs, les activités de secours sont au cœur de votre réflexion, Madame la Ministre, afin que les élèves se sentent concernés et adoptent ces pratiques au-delà du temps strictement scolaire. Enfin, comme pour les autres référentiels, une formation complémentaire sera organisée progressivement pour les membres du personnel concernés, afin de les aider à rejoindre la logique du tronc commun.

Pourriez-vous donner plus de détails quant à l'organisation des modules complémentaires de formation dédiés spécifiquement aux nouveaux objectifs? Ces modules seront-ils rendus obligatoires pour les enseignants en fonction? Quel est l'avancement de la réflexion sur les formations de secours? La multiplication d'activités diverses au cours des heures précédemment dédiées à la pratique sportive n'entraînera-t-elle pas une diminution sensible des activités physiques?

Quelles seront les formations qui viseront à aider les enseignants concernés par ces nouveaux référentiels? Quels seront les délais prévus pour instaurer ces formations? Envisagez-vous un accompagnement pour la mise en pratique? Quel sera le rôle des enseignants en éducation physique: comment peut-il amener un climat scolaire plus serein et inciter les élèves au respect d'autrui et de la vie en groupe?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Depuis toujours, les enseignants en éducation physique ont à cœur de rendre les jeunes acteurs de leur santé. Le nouveau référentiel ajoute clairement une dimension réflexive plus importante sur la priorité des activités de ce cours, de manière à amener les élèves à découvrir, exercer, s'appropriier et exploiter les différentes ressources. Cette dimension doit surtout permettre aux enseignants de se sentir concernés et de dépasser une logique de pure performance qui peut encore se pratiquer ici et là.

L'idée fondamentale est de rendre l'élève conscient et acteur de sa santé. L'objectif est de l'amener à utiliser l'éducation physique pour son bien-être et à saisir l'importance de disposer d'une bonne condition physique. Il s'agit là d'un tremplin qui doit le conduire à adopter des comportements, voire des pratiques saines dans la vie de tous les jours, au-delà du temps strictement scolaire.

Concernant plus spécifiquement les membres du personnel, le changement induit me semble relativement limité, puisque leur formation comporte déjà ces éléments réflexifs. Par ailleurs, ils bénéficient bien de formations supplémentaires liées au dispositif du tronc commun et du référentiel, mais il n'y a pas de formation particulière à organiser puisque le paradigme de ce référentiel reste globalement dans le champ de ce qui est connu et maîtrisé grâce à la formation initiale.

L'idée de force du référentiel est bien de porter l'éducation physique et la santé vers une dimension culturelle pour permettre l'ouverture des élèves aux différentes cultures du mouvement – vie active, jeux traditionnels, pratiques nouvelles, courants sportifs et artistiques. Le rôle de l'école est de susciter autant que d'accompagner, pour que le cours d'éducation physique et la santé soient porteurs de sens pour tous les élèves, quel que soit leur niveau de pratique en dehors de l'école. Le pari de ce référentiel est effectivement d'amener tous les élèves à comprendre en quoi une pratique physique est importante, ce qui pourra effectivement passer par une diminution du temps passé à la pratique en cours, mais en visant une pratique pérenne. Je ne doute pas que l'ensemble des enseignants auront à cœur de parvenir à ce résultat.

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Madame la Ministre, je vous remercie pour toutes ces précisions.

***1.13 Question de M. Michele Di Mattia, intitulée «Promotion de l'orientation vers les filières STEM (Science, technology, engineering and mathematics)»***

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Madame la Ministre, malgré les nombreux efforts déployés par votre gouvernement pour inverser la tendance, force est de constater que les filières techniques et scientifiques ne parviennent toujours pas à attirer suffisamment de jeunes, singulièrement de jeunes filles. Or ces compétences sont essentielles au développement de notre société où la technologie est devenue omniprésente.

Dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence et de la réforme de la formation initiale des enseignants, la Déclaration de politique communautaire (DPC) précise qu'il faudra mettre l'accent sur une orientation positive vers les filières STEM (*Science, technology, engineering and mathematics*) et sur la valorisation de certaines compétences transversales des métiers techniques et manuels.

En vue de l'implémentation du tronc commun polytechnique, l'acquisition des compétences de base préparatoires aux filières qualifiantes orientées vers les STEM constitue une opportunité de promotion de ces filières. Il s'agit d'un enjeu majeur, car les STEM sont actuellement porteuses d'emplois, et les compétences dans ces filières sont extrêmement recherchées dans des domaines très différents et pour des profils issus à la fois de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur. La découverte des STEM dès le plus jeune âge peut encourager à envisager cette voie. De nombreuses initiatives continuent d'ailleurs à voir le jour pour mettre en valeur ces compétences aux multiples atouts.

Madame la Ministre, quelle est votre évaluation de la valorisation des filières STEM, notamment lors de la «Rentrée des sciences» d'octobre dernier? Quelle est votre analyse des outils déployés pour réduire l'écart entre hommes et femmes dans ces filières? Quelles initiatives comptez-vous développer pour toucher spécifiquement les filles, qui sont sous-représentées dans ces filières?

Quelle place l'orientation positive vers les STEM occupe-t-elle dans les plans de pilotage? Comment comptez-vous valoriser les compétences transversales de ces matières dans l'instauration du tronc commun et, à terme, dans la nouvelle mouture de la filière qualifiante? Dans ce cadre, envisagez-vous de développer une approche multidisciplinaire basée sur une pédagogie active, mobilisant des partenaires comme les centres de compétence (CDC) spécialisés dans les nouvelles technologies ou les mathématiques appliquées?

Enfin, quels retours pouvez-vous nous donner des échanges avec votre collègue, la ministre Glatigny, sur les modalités de transition entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, toute initiative visant à faire découvrir les STEM doit être encouragée. Il est vrai que la «Rentrée des sciences» a connu un franc succès: 1 025 classes et plus de 20 000 élèves ont pu découvrir les domaines que recouvrent les STEM grâce à des activités ayant une dimension expérimentale. Les enseignants et enseignantes ont quant à eux pu être accompagnés dans leur travail; les activités répondaient par ailleurs aux attendus des référentiels. Je vous invite à consulter le site [www.larentreedessciences.be](http://www.larentreedessciences.be). Vous pourrez y constater l'engouement suscité par cette initiative.

Les raisons pour lesquelles les femmes sont moins nombreuses à s'orienter vers les filières STEM sont complexes. Pour prendre un exemple, les résultats des filles en sciences et en mathématiques n'expliquent pas les écarts observés dans l'enseignement supérieur ou sur le marché du travail. En effet, les filles réussissent souvent aussi bien, voire mieux que les garçons en sciences et mathématiques.

Il reste beaucoup à faire pour intensifier la représentation des femmes dans les domaines scientifiques habituellement considérés comme réservés aux hommes. Il convient donc d'encourager toute action s'inscrivant dans cette perspective. Il s'agit d'un combat auquel je suis particulièrement attentive, comme vous vous en doutez.

Les plans de pilotage ne prévoient pas d'espace spécifique dédié aux STEM. Toutefois, ces filières peuvent être abordées par les équipes éducatives dans les objectifs spécifiques et thématiques liés aux apprentissages ou encore par le biais des outils numériques à disposition et les partenariats avec les entreprises.

Valoriser les compétences transversales dans ces matières au sein du tronc commun et, à terme, dans la nouvelle mouture de la filière qualifiante nécessite une mobilisation de tous les acteurs de l'enseignement, de la formation professionnelle et de l'emploi. Toutefois, cette filière n'a pas pu être mise sur pied en Wallonie et à Bruxelles jusqu'à présent. Plutôt que d'attendre, je plaide pour relancer, dans le cadre du chantier du Pacte pour un enseignement d'excellence, le sous-chantier

dédié à l'élaboration d'une stratégie de prise en compte des STEM dans l'approche éducative de l'orientation.

Cependant, avant de définir une telle stratégie, il sera nécessaire de s'interroger sur la visée éducative poursuivie à travers l'éducation aux STEM. Faut-il développer des compétences foncièrement disciplinaires ou plutôt transversales ? Sans doute la réponse la plus adéquate à cette question résulte-t-elle d'un équilibre délicat à trouver entre ces deux visées.

Il semble évident qu'une approche mobilisant des partenaires comme les CDC est essentielle. Les STEM seront prises en compte lors de l'établissement des besoins en termes d'accès des élèves de l'enseignement qualifiant aux CDC. Cela fait d'ailleurs partie des critères que j'ai retenus dans les discussions qui porteront sur le futur accord de coopération entre la Région wallonne et la Fédération Wallonie-Bruxelles relatif à l'équipement mis à disposition dans le cadre de la refondation de l'enseignement qualifiant et à la collaboration entre les CTA et les CDC.

**M. Michele Di Mattia (PS).** – Madame la Ministre, je vous remercie vivement pour ces réponses particulièrement encourageantes. La gestion de la situation est complexe. L'orientation des jeunes vers ces filières dépend de nombreux facteurs. Je comprends qu'il n'est pas simple de réduire l'écart entre les garçons et les filles, même si celles-ci affichent des taux de réussite supérieurs en sciences et en mathématiques, comme vous le soulignez. Fondamentalement, je prône une stratégie qui intègre tous les acteurs. Je me réjouis donc de l'implication des CDC. Les compétences transversales sont fondamentales et elles doivent être prises en compte.

***1.14 Question de M. Mourad Sahli, intitulée «Avant-projet de loi visant à créer une nouvelle fonction d'aide-infirmier»***

**M. Mourad Sahli (PS).** – Madame la Ministre, il existe en Belgique deux types de formation en soins infirmiers: le bachelier en haute école, d'une durée de quatre ans, et le brevet d'infirmier hospitalier de l'enseignement secondaire, qui s'étale sur trois ans et demi en Fédération Wallonie-Bruxelles. L'avant-projet de loi du ministre fédéral des Affaires sociales et de la Santé publique, Frank Vandebroucke, prévoit l'introduction du profil professionnel d'aide-infirmier, qui permet à la Fédération Wallonie-Bruxelles de créer, si elle le souhaite, une formation plus aisément accessible à la profession d'infirmier. Ce projet s'inscrit dans la démarche de complétion de l'échelle de soins infirmiers que l'État fédéral continuera à mettre en œuvre au cours des mois à venir.

Néanmoins, cet avant-projet de loi pose question quant à l'avenir des formations d'infirmier hospitalier qui peuvent être dispensées dans l'enseignement secondaire professionnel complémentaire de plein exercice. Quel futur est-il réservé à ce diplôme de niveau secondaire? En effet, nous n'avons pas trouvé mention de ce titre dans la nouvelle échelle des soins infirmiers, ce qui pose question quant à

la reconnaissance des professionnels brevetés actuels et en cours de formation. Seront-ils assimilés à des aides-infirmiers? Dans ce cas, garderont-ils les mêmes conditions de rémunération et la même reconnaissance? Dans le cas contraire, ne doit-on pas craindre une forme de dévalorisation des professionnels actuels, dans une conjoncture où les soins de santé ont justement besoin de plus de reconnaissance?

Qu'en sera-t-il des formations organisées dans l'enseignement secondaire professionnel complémentaire de plein exercice? Donneront-elles toujours lieu à un brevet d'infirmier hospitalier ou un diplôme d'aide-infirmier? Seront-elles remaniées, tant pour leur contenu que pour leur finalité, pour s'accorder avec cette nouvelle échelle des soins infirmiers?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Je tiens à confirmer toute l'importance, tant pour moi que pour les acteurs de l'enseignement obligatoire en Fédération Wallonie-Bruxelles, de continuer à valoriser la formation d'infirmier breveté. En effet, nous avons non seulement, dès 2017, réalisé un effort important pour adapter son organisation aux critères de formation minimum repris dans l'article 45 de la loi coordonnée du mai 2015 relative à l'exercice des professions des soins de santé, critères qui sont requis pour le titre d'infirmier responsable de soins généraux tel que défini par la directive européenne 2005/36/CE du Parlement européen et du Conseil du 7 septembre 2005 relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles, mais aussi, car, en ces temps de pénurie de prestataires de soins de santé, cette formation garde tout son sens.

L'avant-projet de loi visant à créer une nouvelle fonction d'aide-infirmier, actuellement soumis à la concertation et au Conseil d'État par le ministre fédéral de la Santé publique, Frank Vandenbroucke, a pour objectif de transposer cette même directive européenne. Dès lors, lorsque la loi entrera en vigueur, les élèves qui sortiront de cette option obtiendront le même visa que les étudiants sortant du bachelier; ils seront mobiles dans toute l'Union européenne et pourront poser les mêmes actes. L'objectif de cet avant-projet de loi est donc bien d'instaurer un seul titre correspondant au métier d'infirmier responsable des soins généraux, respectant les modalités de formation décrites dans la directive européenne.

Dans ce cadre, la reconnaissance de nos infirmiers brevetés n'est donc pas en danger, au contraire, puisqu'en sortant de l'enseignement obligatoire, malgré leur profil de niveau 5, ils auront le même titre que les infirmiers sortant de l'enseignement supérieur avec un profil de niveau 6. La rémunération restera la même qu'auparavant, les barèmes n'étant pas concernés par cette réforme.

Quant au nouveau titre d'aide-infirmier créé dans cet avant-projet de loi pour disposer à l'avenir d'un profil se situant entre l'aide-soignant et l'infirmier responsable de soins généraux, il semble correspondre à un réel besoin sur le terrain. Mon cabinet a par ailleurs entamé une série de rencontres avec les représentants

des travailleurs du secteur, à leur demande, afin d'échanger sur cette question et de recueillir leur point de vue.

La loi en chantier précise également les modalités de la formation qui devra être réalisée en trois ans et prévoit que cette dernière pourra s'organiser à partir de la rentrée 2023, mais sans obligation. Dans ce cadre, les acteurs de l'enseignement obligatoire prendront le temps de réflexion nécessaire pour la mise en œuvre de ce nouveau profil de formation et de certification, son articulation potentielle avec les autres formations du domaine de la santé et les passerelles à établir.

**M. Mourad Sahli (PS).** – Madame la Ministre, je sollicite votre bienveillance non seulement pour que le travail de concertation au niveau fédéral se passe bien, mais aussi et surtout pour que le résultat de cette concertation ne dévalorise pas le métier.

Dans l'optique d'un maintien de la formation menant au brevet d'infirmier hospitalier, il me paraît essentiel d'insister auprès de M. Vandembroucke sur la nécessité d'intégrer cette formation, cette reconnaissance professionnelle, au sein de la nouvelle échelle des soins infirmiers sur laquelle le niveau fédéral travaille en concertation avec les différents acteurs de terrain. Nous restons attentifs à ce dossier. En effet, les acteurs de terrain sont inquiets et il convient de les rassurer.

### ***1.15 Question de Mme Marie-Martine Schyns, intitulée «Évolution des degrés d'observation autonome (DOA) dans le cadre du nouveau tronc commun (suivi)»***

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, le 29 septembre dernier, je vous ai interrogée sur l'avenir des degrés d'observation autonomes (DOA), ces écoles de première et deuxième années de l'enseignement secondaire liées, pour la plupart, à un pouvoir organisateur (PO). Celui-ci propose le reste du cursus jusqu'à la sixième année, mais pas forcément. Ces DOA devront organiser le tronc commun prévu par le Pacte pour un enseignement d'excellence dans quatre ans à peine. À la fin du mois de septembre, je vous ai enjointe à accélérer l'analyse des problèmes juridiques et organisationnels qui allaient se poser à la trentaine d'écoles concernées. Celles-ci gèrent parfois 500 élèves par année, voire plus.

Les PO de certaines d'entre elles n'organisent toutefois que les deux premières années secondaires et ne sont, en outre, pas liés à un autre PO. Ces DOA scolarisent donc parfois 500 élèves par année. Actuellement, ils envoient une large cohorte dans d'autres écoles. S'ils devaient en une fois accueillir 500 élèves lors de la rentrée 2025-2026, il leur faudrait un nombre de locaux plus élevé. Or agrandir des locaux d'un tiers ne s'envisage pas à court terme. C'est maintenant ou jamais qu'il faut prendre les décisions.

La plupart des problèmes sont connus. Je voudrais cependant en détailler trois, qui ont été cités par les directions concernées. Tout d'abord, lors de l'arrivée du

tronc commun dès 2026-2027, certains enseignants, par exemple en mathématiques, vont devoir être engagés la première année, être licenciés l'année suivante et, pour finir, être réengagés la troisième année. Pourquoi, s'interrogent peut-être certains parlementaires? Parce que le nombre d'heures en mathématiques, en première et deuxième années secondaires, n'est plus du tout le même. Avant, le nombre était fixe; désormais, le nombre est plus important d'une année à l'autre. Le système n'est pas bête en soi, mais il pose des problèmes en pratique qu'il faut prendre en compte dès maintenant.

Les enseignants de latin n'auront, eux, plus de cours en première année secondaire. En revanche, il en faudra davantage en deuxième et troisième années, puisqu'il y aura du latin pour tout le monde. En second lieu, des questions de titres et fonctions se poseront inmanquablement pour les enseignants du cours de formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN).

En troisième lieu, certains enseignants devront peut-être être requalifiés. Je pense à tous les enseignants qui donnent aujourd'hui des activités complémentaires au premier degré et qui ne se trouvent plus dans les nouvelles grilles. Le problème se pose bien entendu pour les enseignants d'options simples ou pour les options groupées en troisième année. Ce problème n'est pas propre au DOA. Il est beaucoup plus général. Rien ne semble réellement avancer en ce qui concerne le DOA. En revanche, Madame la Ministre, vous annoncez à mon collègue, M. Nicolas Jansen, qui vous a interrogée sur un autre projet, à savoir les écoles du tronc commun, des mesures plutôt symboliques, par exemple la numérotation des années d'enseignement de PA à S3.

Depuis ma question du 28 septembre, avez-vous rencontré les PO et les directions de ces DOA? Avez-vous reçu une demande de leur part? Quelles solutions proposez-vous pour qu'ils soient prêts dans quatre ans en ce qui concerne l'engagement, la mise en disponibilité, l'ancienneté au sein d'un même PO, le basculement d'enseignants depuis une école de deuxième et troisième degrés vers un DOA étendu en troisième et les titres et fonctions des nouveaux cours inscrits à la grille horaire?

Par ailleurs, dans votre réponse du mois de septembre, vous avez évoqué l'envoi d'une note au comité de concertation du Pacte pour un enseignement d'excellence. L'a-t-il reçue? Dans l'affirmative, quelles ont été les réactions? Des compromis ont-ils pu être trouvés? Pourrait-on disposer de cette note? Dans la négative, si celle-ci n'a pas été finie ou transmise, dans quel délai sera-t-elle présentée et discutée?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – La note d'orientation relative aux futures écoles du tronc commun n'a pas encore été soumise au comité de concertation. Elle fait l'objet d'ajustements par les services de l'administration et la Cellule opérationnelle du changement (COC).

Madame la Députée, je vous confirme mon intention d'en discuter avec les acteurs institutionnels de l'enseignement le plus rapidement possible. Je vous rejoins sur la nécessité d'avancer vite dans ce dossier. La question des DOA fera, bien entendu, l'objet d'un point d'attention particulier, et ce, tant sur le plan des infrastructures que sur celui des statuts et engagements des membres du personnel. Je n'ai pas encore rencontré les PO et les directeurs concernés. Ces derniers seront naturellement conviés à s'exprimer dans le cadre de la réforme envisagée, et ce, dès que le principe général de cette dernière aura été formellement arrêté au niveau du comité de concertation et du gouvernement.

**Mme Marie-Martine Schyns (Les Engagés).** – Madame la Ministre, j'ai entendu peu d'informations étant donné que tout est en construction. Mon rôle est d'attirer votre attention sur des problèmes spécifiques, et j'en ai listé quelques-uns. Je ne doute pas que des directeurs de DOA vous écriront pour compléter cette liste. C'est en tout cas ce que je leur ai suggéré lorsqu'ils m'ont interpellée sur ces questions. À la fin de la législature passée, leur rencontre avec les deux coprésidents du Pacte avait été appréciée. Cette rencontre remontant à quelques années, il serait bien de renouer le contact avec des représentants des DOA, car eux seuls peuvent vous donner les aspects techniques des réalités qu'ils vivent.

Je ne suis même pas certaine que l'administration soit consciente de toutes les modifications importantes qui touchent les enseignants, de même que les locaux qui ne pourront pas accueillir une troisième année d'un coup de baguette magique, mais aussi les sous-directions, qui devront basculer vers le premier degré alors que, dans certains endroits, elles se trouvent aux deuxième et troisième degrés. Tout cela, c'est encore sans parler des trois problèmes que j'ai cités dans ma question – et il y en a d'autres encore. Il est donc important d'organiser des rencontres concrètes sur des aspects techniques avec les directeurs de DOA et, pourquoi pas, l'administration et votre cabinet.

### ***1.16 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Mesures à envisager pour contrer l'absentéisme scolaire»***

**M. Michaël Vossaert (DéFI).** – Madame la Ministre, un article paru dans le journal *«Le Soir»* au mois de juillet 2022 met en lumière une nouvelle fois la question épineuse de l'absentéisme scolaire. En effet, entre l'année scolaire 2020-2021 et celle de 2021-2022, l'absentéisme scolaire a augmenté de 28 %, tous niveaux scolaires confondus, et même de 56 % dans l'enseignement secondaire.

Quelles actions comptez-vous prendre à l'égard des élèves absentéistes une fois qu'ils auront été répertoriés, contrôlés et enregistrés? De nouvelles mesures seront-elles déployées afin de rendre l'école plus attractive, notamment en développant de nouvelles méthodes pédagogiques?

L'avis n° 3 du Groupe central fait de la lutte contre le décrochage scolaire une priorité. D'ailleurs, la Fédération Wallonie-Bruxelles a prévu d'adopter un plan

global pour lutter contre le phénomène. Quel est l'état d'avancement de la note d'orientation à ce sujet, laquelle devait être présentée à la rentrée?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, la réglementation relative à l'absentéisme est actuellement la suivante: à la suite d'un premier signalement réalisé par la direction d'une école, le Service du droit à l'instruction (SDI) envoie aux parents un courrier de rappel de la loi, mentionnant également les sanctions prévues en cas de non-respect des règles d'obligations scolaires. Si l'absentéisme de l'élève perdure et si aucun intervenant – comme un centre PMS, un service d'aide à la jeunesse (SAJ) ou un service d'aide en milieu ouvert (AMO) – ne prend déjà en charge le dossier, celui-ci est orienté vers le service des équipes mobiles. Ce service va alors tenter de recréer du lien entre la famille et l'école, en s'appuyant sur les règles d'obligation scolaire. Les membres de ces équipes peuvent accompagner les familles vers des services plus adaptés si nécessaire, mais il ne s'agit pas d'un service d'aide contraignant. Ce n'est que si l'absentéisme persiste, malgré l'aide apportée, et que si les responsables légaux restent inactifs que le SDI rédige et transmet un rapport au parquet, qui prend alors le relais et décide *in fine* d'une éventuelle poursuite.

Cette procédure va être intégralement revue dans le cadre du plan global de lutte contre le décrochage scolaire qui est en préparation. Ce plan est développé en plusieurs phases – prévention, intervention et compensation – et a pour ambition d'enclencher systématiquement, dès le premier jour d'absence, un dispositif efficace qui permettra d'accompagner tous les élèves et de mobiliser toutes les forces en présence de manière organisée, afin de raccrocher le plus rapidement possible ceux qui éprouvent des difficultés. Notre volonté est qu'aucun jeune ne passe plus entre les mailles du filet. Après quelques réglages encore nécessaires, la note d'orientation présentant ce plan sera soumise au gouvernement dans les prochaines semaines.

Par ailleurs, Monsieur le Député, toutes les mesures du Pacte pour un enseignement d'excellence visent un accrochage optimal de l'élève dans un contexte de bien-être motivant et stimulant. Sans en dresser une liste exhaustive, je voudrais quand même citer quelques mesures déjà prises à travers le Pacte: l'engagement de logopèdes dans les centres PMS pour l'intervention au niveau de l'enseignement maternel, la lutte contre le redoublement, le nouveau pilotage des écoles, les nouveaux rythmes scolaires, la création des pôles territoriaux, la mise en œuvre du tronc commun, la lutte contre le harcèlement, la généralisation de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS). D'autres changements sont aussi en gestation dans les nombreux chantiers et concernent notamment l'orientation, le climat scolaire, et encore bien d'autres dimensions.

**M. Michaël Vossaert (DéFI)**. – Je vous remercie, Madame la Ministre, et j'attends impatiemment votre plan de lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire. Il s'agit en effet d'une de nos priorités.

***1.17 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Adaptation des épreuves certificatives externes aux élèves à besoins spécifiques et différenciation des apprentissages»***

**M. Michaël Vossaert (DéFI).** – À l’occasion de la Journée internationale des personnes handicapées célébrée le 3 décembre, la Ligue des droits de l’enfant a présenté un nouveau mémorandum destiné à faire de nos écoles des écoles inclusives accueillant tous les enfants, sans aucune discrimination.

Dans ce mémorandum trois propositions ont attiré toute notre attention. La première consiste à rendre contraignante l’application de l’article 22 de la Constitution qui prévoit que chaque personne en situation de handicap peut bénéficier d’un droit à l’inclusion dans la société. Ainsi, les écoles n’auraient plus le droit de refuser l’inscription à des élèves présentant des besoins spécifiques.

La seconde proposition consiste à fusionner les classes de l’enseignement spécialisé avec celles de l’enseignement ordinaire. Pour ce faire, la Ligue des droits de l’enfant propose que les enseignants expérimentés de l’enseignement spécialisé puissent intervenir en co-enseignement avec leurs confrères de l’enseignement ordinaire qui ne sont pas assez formés aux élèves à besoins spécifiques. De plus, l’UNICEF plaide pour un renforcement de la formation initiale et continue des enseignants aux élèves en situation de handicap.

Enfin, la troisième proposition consiste à adapter les épreuves externes certificatives. De ce fait, elle prévoit, en lieu et place des épreuves actuelles, des certifications par compétence et une évaluation formative. En outre, dans une école inclusive, la différenciation des apprentissages est au centre du dispositif. Selon la Ligue des droits de l’enfant, cette différenciation consiste à permettre aux élèves d’apprendre simultanément des contenus différenciés sur des supports adaptés.

En Communauté française, les pôles territoriaux ont pour objectif d’augmenter progressivement l’inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l’enseignement ordinaire. Cependant, pour notre groupe, ces derniers ne répondent pas suffisamment à la nécessité, d’une part, d’adapter les épreuves externes certificatives aux élèves à besoins spécifiques et, d’autre part, à obtenir une différenciation des apprentissages.

Madame la Ministre, que pensez-vous de ce nouveau mémorandum de la Ligue des droits des enfants? Partagez-vous leurs recommandations? Une certification par compétence est-elle envisageable au niveau des épreuves externes certificatives? Enfin, la mise en œuvre par vos services d’une politique de différenciation des apprentissages est-elle à l’ordre du jour?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l’Éducation. – J’ai pris connaissance du mémorandum pour une école inclusive de la Ligue des droits de l’enfant. Ce document met en évidence le véritable changement de paradigme que constitue la mise en

œuvre de l'école inclusive. Je l'évoque d'ailleurs chaque fois que nous abordons ce sujet. Certaines initiatives ont déjà été prises pour opérer ce changement, dont les classes et implantations à visée inclusive et les pôles territoriaux. De plus, des objectifs spécifiques relatifs à l'inclusion des élèves en situation de déficience intellectuelle ont été inscrits sur la feuille de route du chantier du Pacte pour un enseignement d'excellence . Un groupe de travail a été constitué et des propositions concrètes sont attendues dans ce cadre. Ce mémorandum rejoint donc ma volonté d'intensifier les initiatives visant à favoriser l'inclusion de chaque élève, quelles que soient ses particularités.

Des réflexions sont effectivement en cours au sein de mon cabinet concernant la certification par compétences au niveau des épreuves externes certificatives. Des contacts doivent encore être établis avec la Commission de pilotage du système éducatif (Copi) et le Service général de l'inspection (SGI) afin d'envisager des perspectives dans ce domaine.

Enfin, pour ce qui est de la différenciation des apprentissages, le décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre (décret «Missions») qualifie la pédagogie de «démarche d'enseignement qui consiste à varier les méthodes pour tenir compte de l'hétérogénéité des classes ainsi que de la diversité des modes et des besoins d'apprentissage des élèves». Il prévoit que «chaque établissement d'enseignement permet à chaque élève de progresser à son rythme en pratiquant l'évaluation formative et la pédagogie différenciée». La différenciation des apprentissages est ainsi bien intégrée aux missions prioritaires de l'enseignement. D'autres initiatives, telles que l'accompagnement personnalisé, le dossier d'accompagnement de l'élève et le protocole d'aménagement raisonnable, constitueront des leviers dans le renforcement de cette pratique.

**M. Michaël Vossaert (DéFI).** – Madame la Ministre, j'entends que vous travaillez sur les épreuves et qu'un nouveau rendez-vous sera fixé. S'agissant du renforcement des démarches d'apprentissage, vous évoquez notamment l'accompagnement personnalisé. Je vous réinterrogerai quant à l'évolution de ce dossier.

***1.18 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Recours contre les décisions du conseil de classe»***

**M. Michaël Vossaert (DéFI).** – En vertu de l'article 24 de la Constitution, les écoles jouissent d'une liberté pédagogique. En outre, l'article 1.5.1-8 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire énonce que les pouvoirs organisateurs (PO) établissent en toute autonomie leurs propres règlements d'étude. Ces derniers définissent notamment les critères d'un travail scolaire de qualité ainsi que les procédures d'évaluation et de délibération des conseils de classe, de même que la communication de leurs décisions. Cependant, en cas de contestation d'une décision d'échec ou de réussite avec restriction prise par le conseil de classe, et à l'issue d'une conciliation interne qui n'a pas remis en cause la

décision, le parent de l'élève mineur détenant l'autorité parentale, ou l'élève majeur, peut introduire un recours externe auprès du conseil de recours de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO).

Madame la Ministre, combien de recours externes ont-ils été introduits auprès de vos services? Combien ont été considérés comme recevables? Combien de décisions ont été réformées? Sur la base de quels critères objectifs les décisions des conseils de recours sont-elles fondées? Au vu des difficultés bureaucratiques auxquelles doivent faire face certains requérants, la procédure pourrait-elle être simplifiée? Le nombre de demandes de révision devant les conseils de recours augmente-t-il d'année en année?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, les services de l'administration me précisent que 1 962 recours ont été déposés pour les première et deuxième sessions de l'année scolaire 2021-2022; 1 665 d'entre eux ont été déclarés recevables et 431 ont mené à une réforme. Une décision de réussite avec restriction (AOB, attestation d'orientation B), dont les restrictions visées seraient modifiées pour être moins strictes, constitue bien une réforme de la décision du conseil de classe.

À titre de comparaison, pour l'année scolaire 2020-2021, le rapport de fonctionnement des conseils de recours contre les décisions des conseils de classe dans l'enseignement secondaire indiquait que 2 285 recours externes avaient été introduits, toutes sessions confondues. Nous enregistrons donc une diminution du nombre de recours par rapport à l'année passée, après une augmentation quasi continue du nombre de dossiers traités depuis l'année scolaire 2009-2010. L'article 99 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre (décret «Missions») dispose que, dans l'enseignement secondaire ordinaire, «les décisions du Conseil de recours se fondent sur la correspondance entre les compétences acquises par l'élève et les compétences qu'il doit normalement acquérir ainsi que sur l'équivalence du niveau des épreuves d'évaluation administrées aux élèves à celui des épreuves produites par les différentes Commissions des outils d'évaluation». Comme il s'agit d'une procédure contradictoire, en pratique, chaque élève a droit à une analyse spécifique de son dossier tenant compte des arguments avancés par l'école et de ceux présentés par l'élève majeur ou par les parents de l'élève mineur.

Une application électronique permettant de faciliter le traitement et la communication des recours a été développée. Nous avons effectué des tests de son bon fonctionnement. Elle a déjà été utilisée en partie, à plus petite échelle, pour le traitement des recours par le secrétariat et par les membres du Conseil de recours, ainsi que par certaines écoles. De cette manière, des demandes de renseignement ont été envoyées automatiquement aux écoles, par courriel, à partir du 4 juillet.

Les modifications décrétales nécessaires à la mise en œuvre complète de l'application seront prochainement présentées au gouvernement pour permettre son utilisation par les parents et par tous les intervenants de la chaîne pour cette année scolaire. Cela devrait accélérer le traitement des dossiers.

**M. Michaël Vossaert (DéFI).** – Madame la Ministre, je prends bonne note de la création de cette future plateforme qui devrait permettre de simplifier les démarches. Je prendrai le temps d'analyser tous les chiffres que vous m'avez transmis. Nous verrons comment la plateforme évoluera et si elle fera avancer les choses.

***1.19 Question de M. Michaël Vossaert, intitulée «Lutte contre la violence à l'encontre des enseignants»***

**M. Michaël Vossaert (DéFI).** – Le phénomène de la violence, tant physique que verbale, doit être abordé avec beaucoup de sérénité et nécessite des réponses. La violence se présente sous des formes graves ou mineures comme la dégradation de matériel, le harcèlement moral en classe et les moqueries sur les réseaux sociaux. Ces différentes situations doivent être objectivées.

Ce phénomène pourrait accélérer la pénurie actuelle d'enseignants. La lutte contre la violence est déjà une réponse pour rendre ce métier plus attractif. Par ailleurs, la réputation des écoles est aussi en jeu, car les réseaux sociaux peuvent répandre rapidement les faits de violence.

Nous devons éviter l'omerta: il ne faut pas taire les faits de violence et de harcèlement, qu'ils émanent d'élèves ou de professeurs. Pour le groupe DéFI, la violence sous toutes ses formes est inacceptable et touche au bien-être au travail des enseignants et à la qualité de l'enseignement. Nous devons veiller à installer et à maintenir un climat scolaire harmonieux.

Madame la Ministre, que pensez-vous de la violence envers les enseignants? Est-elle toujours présente dans les écoles? Quelles solutions comptez-vous mettre en œuvre avec le corps enseignant pour lutter contre ce phénomène? Quelles sont les procédures actuelles?

Enfin, comment impliquer davantage les élèves et les parents dans la gestion de ce phénomène? Comment la Fédération Wallonie-Bruxelles peut-elle rassembler les institutions et établissements scolaires des différents réseaux d'enseignement sur ces questions?

**Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation.** – Plusieurs mécanismes sont accessibles en cas de faits de violence ou d'agression morale ou physique envers un membre du personnel. Actuellement, ces dispositifs semblent satisfaire les besoins du terrain. La Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) propose également un numéro vert «Écoute école» destiné aux équipes éducatives touchées par la violence en milieu scolaire.

Par ailleurs, plusieurs services d'intervention et de soutien visent à améliorer le bien-être des enseignants au travail sous l'égide de la personne de confiance, du conseiller en prévention psychosociale ou de la Direction générale du contrôle du bien-être au travail. En outre, les membres du personnel peuvent bénéficier, sous certaines conditions, de la prise en charge des frais relatifs à une assistance psychologique ou juridique.

En dernier recours, il est possible d'activer une procédure juridique de réaffectation prioritaire en cas d'acte de violence physique ou psychologique commis par un élève ou un membre de sa famille, mais cette procédure est fort peu utilisée actuellement. Pour aider et outiller les enseignants, la Fédération Wallonie-Bruxelles a mis à leur disposition un guide pratique relatif à la prévention et à la gestion des violences en milieu scolaire.

Quant à l'implication des élèves dans la gestion scolaire, les travaux du chantier n° 16, particulièrement ceux portant sur la création d'un guide pour l'élaboration du règlement d'ordre intérieur (ROI), mettent l'accent sur une approche plus générale qui montre comment des règles et leur application constituent les conditions d'un climat scolaire serein et instaurent des relations positives et favorables aux apprentissages. En élaborant ce document avec la participation des membres du personnel, dans un esprit de partage des objectifs, le ROI devient un outil pédagogique au service de la réussite et d'un climat scolaire apaisé entre les équipes éducatives et les élèves. La cohérence est essentielle.

**M. Michaël Vossaert (DéFI).** – J'entends votre réponse sur l'état des lieux des dispositifs d'aide existants, Madame la Ministre. D'après vous, le phénomène ne semble pas s'amplifier. Il serait pourtant utile d'évaluer la situation, comme c'est déjà le cas pour le harcèlement des élèves.

J'ai bien pris note des procédures visant une plus grande implication des élèves. Quant aux parents, je note qu'il existe des comités. Pour l'ancien entraîneur que je suis, le fait d'annoncer les règles à l'avance et de dire aux élèves et à leurs parents qu'ils sont avant tout partenaires permet d'envoyer un message positif. Il sera possible ensuite d'aborder les difficultés, voire les échecs: tout passe par le dialogue et toute mesure allant dans cette direction est bienvenue.

***1.20 Question de M. Nicolas Janssen, intitulée «Protocole d'accord sur l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS)»***

**M. Nicolas Janssen (MR).** – L'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVRAS) est un processus éducatif qui implique notamment une réflexion en vue d'accroître les aptitudes des jeunes à opérer des choix éclairés favorisant l'épanouissement de leur vie relationnelle, affective et sexuelle et le respect de soi et des autres. Ce programme prévoit un accompagnement pour les jeunes âgés de 5 à 18 ans, tout au long de leur scolarité.

Madame la Ministre, il semblerait que les travaux concernant le futur accord de coopération sur l'EVRAS touchent à leur fin: un accord serait attendu prochainement, dont la première lecture au gouvernement est prévue avant la fin de l'année. Le confirmez-vous? Pourriez-vous préciser le calendrier relatif à cet accord?

Par ailleurs, l'élaboration du «*Guide pour l'EVRAS*» a-t-elle été subventionnée par la Fédération Wallonie-Bruxelles? Si oui, quel était le budget alloué et qui était à la plume?

En ce qui concerne le contenu, des professionnels de la santé, tels que des pédopsychiatres ou des psychologues, ont-ils participé à la rédaction et à la révision du protocole? Selon mes informations, cela n'a pas été le cas. Bien qu'une concertation ait été menée, les professionnels de la santé n'ont jamais validé les contenus ou donné leur accord, contrairement à ce qui avait été affirmé. Or, vu l'influence potentielle de ces sujets sur le bien-être et la santé mentale des jeunes, il importe de veiller à ce que les contenus qui entrent à l'école soient en adéquation avec le développement des enfants.

D'ailleurs, certains passages du guide pratique sont restés inchangés, alors qu'ils avaient été pointés comme problématiques lors de ces concertations. Ainsi, le volet «*Sexualité et comportements sexuels*» du «*Guide pour l'EVRAS*» indique que, dès l'âge de 9 ans, il convient d'aborder les sujets tels que «Reconnaître que les partages de sextos et/ou de *nudes* peuvent être excitants et être source de plaisir, dans un cadre de confiance et de consentement avec l'autre» ou «Se sentir libre d'envoyer des sextos et/ou des *nudes* dans le consentement».

Par ailleurs, dans le volet «*Identités de genre, expressions de genre et orientations sexuelles*», il est repris que, dès 5 ans, les sujets à aborder peuvent être «Consolider sa propre identité de genre» ou «Identifier et exprimer son identité de genre». Pour les jeunes dès 12 ans, le guide préconise des thématiques telles que «prendre des hormones (ou pas), recourir à des opérations chirurgicales (ou pas)...» ou «Prendre conscience des possibilités de transition pour une personne transgenre en vue d'atteindre son point de confort». Ce dernier sujet a été qualifié par des pédopsychiatres de particulièrement dangereux pour la santé mentale des enfants, voire leur vie sexuelle d'adulte, en raison d'un risque potentiellement traumatique d'intrusion psychique chez l'enfant.

La question n'est pas seulement de savoir si la période entre 5 et 12 ans est effectivement adéquate pour consolider sa propre identité de genre, recourir à des opérations chirurgicales pour changer de genre ou encore reconnaître que les partages de sextos et *nudes* peuvent être source de plaisir. Il convient également de déterminer les conséquences de telles informations sur les élèves en fonction de leur âge. Quels spécialistes ont-ils travaillé sur ce texte? Sur la base de quels travaux reconnus ces thématiques ont-elles été fixées?

Le cyberharcèlement est un exemple concret des conséquences de l'utilisation non appropriée de sextos et *nudes* à un âge non adéquat; ce n'est plus à démontrer. Ne convient-il pas d'être draconien dans la sensibilisation à ces sujets, en lien étroit avec le cyberharcèlement, afin de ne pas accentuer ce phénomène? Dès lors, le recours à des professionnels de la santé, tels que des pédopsychiatres ou psychologues spécialisés en la matière, est indispensable afin de garantir que le contenu respecte bien le développement psychique de l'enfant. Madame la Ministre, mon groupe demande que le texte soit revu et adapté par des professionnels compétents de la santé, en fonction du développement psychique et global de l'enfant.

Par ailleurs, en septembre dernier, la présence d'une interview politique dans un manuel scolaire avait fait polémique. En réaction, vous avez affirmé que vous comptiez évaluer le système de contrôle des contenus des manuels scolaires et, le cas échéant, le renforcer. Ce contrôle s'applique-t-il au «*Guide pour l'EVRAS*» et à tous les manuels qui en découlent?

En outre, tout récemment, plusieurs parents d'élèves de l'Athénée Joseph Bra-cops à Anderlecht ont été désagréablement surpris par un questionnaire soumis aux jeunes âgés de 12 à 16 ans. Le formulaire, rédigé par le Groupe d'intervention scolaire (GrIS), leur demandait d'indiquer leur religion, leur orientation sexuelle et celle de leurs proches. Ce questionnaire, tout comme la démarche, laisse perplexe. Cela invite à s'interroger sur le cadre imposé par le gouvernement à ces ASBL subventionnées.

Pouvez-vous nous informer sur les activités subventionnées de cette association? Quelles sont ses missions et réalisations? Le questionnaire problématique s'inscrivait-il dans ce contexte? Avez-vous plus d'informations sur les motifs et objectifs de ce questionnaire? Dans quelles écoles a-t-il été distribué? Des parents d'autres établissements scolaires ont-ils réagi? En tant que ministre de l'Éducation, estimez-vous que ces questions liées à la religion et l'orientation sexuelle sont susceptibles d'enfreindre les prescrits légaux?

Enfin, existe-t-il une liste reprenant les associations reconnues par le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour intervenir dans les écoles? Si oui, sur la base de quels critères est-elle élaborée? Sinon, les prestataires sollicités par les écoles sont-ils ceux qui ont reçu le label «EVRAS en jeunesse»? Des contrôles sont-ils effectués? Dans certains établissements, ni les directeurs, ni les enseignants, ni aucune personne venue de l'extérieur n'ont le droit d'assister aux activités EVRAS, afin de laisser les jeunes se confier aux intervenants. Est-ce normal? Pour mon groupe, ce n'est pas acceptable. Dès lors, nous demandons que les règles concernant la présence d'intervenants EVRAS à l'école soient clarifiées, que des critères stricts soient établis et que des contrôles soient effectués. Nous sommes convaincus qu'un cadre et un périmètre clairs sont indispensables pour que l'EVRAS soit dispensée en toute sérénité.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, je vous confirme que le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a adopté en première lecture l'accord de coopération que j'évoquais en octobre dernier. Le gouvernement wallon et le Collège de la Commission communautaire française (COCOF) ont fait de même. Les lignes de cet accord entreront en vigueur d'ici la rentrée prochaine et le texte suivra son parcours d'adoption dans les prochains mois.

Je vous confirme également que la Fédération Wallonie-Bruxelles, aux côtés de la COCOF et de la Région wallonne, a financé l'ASBL O'YES pour l'élaboration des Stratégies concertées EVRAS. Il s'agit d'un espace d'échange coordonné entre trente organismes réunis pour l'élaboration d'un guide destiné aux professionnels qui interviennent dans ce domaine auprès d'enfants et de jeunes. La COCOF a financé la première année de travail avec un budget de 150 000 euros. La Région wallonne et la Fédération Wallonie-Bruxelles ont financé la deuxième année de travail pour un budget de 75 000 euros chacune, soit 150 000 euros au total. Mes collègues Valérie Glatigny, Bénédicte Linard et Frédéric Daerden ont ensuite cofinancé la mise en page graphique du texte.

Parmi les trente organismes ayant participé à la rédaction du guide figurent tous les acteurs de l'enseignement, des représentants des centres PMS et des services de promotion de la santé à l'école (PSE), les fédérations des centres de planning familial, le Délégué général aux droits de l'enfant (DGDE), le Service d'information Promotion Éducation Santé ULB (SIPES), l'Association de recherche et d'action en faveur des personnes handicapées (ARAPH), le Centre bruxellois de promotion de la santé (CBPS), le Centre d'action laïque (CAL), les centres locaux de promotion de la santé de Mons, Soignies et Liège, le service Phare (Personne handicapée autonomie recherchée), le Comité des élèves francophones (CEF), l'Observatoire de l'enfance, de la jeunesse et de l'aide à la jeunesse (OEJAJ), Alter Visio et Infor Jeunes.

Au total, plus de 145 personnes présentant une expertise en matière d'EVRAS ont participé à la rédaction des textes. Une équipe de 50 relecteurs externes spécialisés en pédagogie et en santé a également participé par la suite. Ce travail s'est notamment appuyé sur la compilation de 89 référentiels nationaux et internationaux en matière d'EVRAS, ainsi que sur un sondage réalisé auprès de 400 élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles âgés de 5 à 18 ans. Ce sondage a permis de prendre connaissance des questions que se posent les enfants, en tenant compte de leur âge.

Comme vous pouvez le voir, le guide n'a pas émergé du néant et n'est pas le fruit d'une plume unique. Il est le résultat de la collaboration de multiples intervenants spécialisés provenant de divers horizons et s'appuyant sur une méthode construite.

Au vu des nombreuses confusions autour de ce thème, il me paraît essentiel de rappeler que le guide est destiné aux professionnels, lesquels interviennent dans le cadre d'animations encadrées qui sont l'occasion pour les élèves de partager des questions qui les traversent. Ce guide n'est donc pas un programme scolaire, mais un complément: les animations compléteront les référentiels du tronc commun.

En outre, le guide se base sur les questions que se posent des élèves de tout âge. Toutefois, le but n'est absolument pas d'anticiper des questions que les enfants ne se seraient pas posées. Cela signifie donc que les animateurs n'aborderont pas systématiquement la notion de transidentité avec les enfants de 5 ans, ou celle des *sextos* avec les enfants de 9 ans. Cependant, si ces questions sont abordées par les enfants, les animateurs EVRAS seront formés pour y répondre.

J'insiste sur le fait qu'à l'avenir, les personnes qui interviendront dans le cadre des animations EVRAS, organisées systématiquement en sixième année primaire et en quatrième année secondaire, devront nécessairement être formées et disposer d'un label qui leur sera délivré par un comité qui réunira les trois entités. Les nouveaux intervenants devront suivre six jours de formation préalable, puis une formation continue au rythme de deux jours tous les trois ans.

Les trois formulations que vous relevez, situées au cœur d'un document de plus de 300 pages, ont en effet suscité des réactions; c'est indéniable, et je le comprends. Dans le souci de rechercher le plus grand consensus possible autour de cette démarche, nous avons chargé les auteurs du guide de se pencher à nouveau sur ces trois passages et d'envisager leur reformulation, le cas échéant, en élargissant encore le champ des personnes consultées. J'insiste sur ce point, car la généralisation de l'EVRAS et la labellisation des opérateurs autorisés à intervenir dans les écoles sont des objectifs que nous poursuivons depuis longtemps. C'est une préoccupation fondamentale. Je ne voudrais pas que les bienfaits de la généralisation de l'EVRAS soient passés sous silence en raison de trois formulations contestées pour l'une ou l'autre raison.

Quant à l'ASBL GrIS, elle est, à l'instar de plusieurs autres, lauréate de l'appel à projets «*Démocratie scolaire et activités citoyennes*», en particulier pour le volet portant sur la lutte contre les stéréotypes discriminants. L'objectif de la démarche est de démystifier, lors d'animations menées dans certains établissements scolaires, la diversité des orientations sexuelles et des identités de genre à travers la représentation de modèles positifs d'homosexualité et de transidentité. Les questionnaires auxquels vous faites référence s'inscrivent dans le cadre d'une recherche renseignée dans une convention pluriannuelle conclue avec les ministres de l'Égalité des chances et de la Jeunesse. Je vous invite donc à leur adresser vos questions sur ce sujet.

**M. Nicolas Janssen (MR).** – Je vous remercie, Madame la Ministre, pour ces informations et ces clarifications. Je vous remercie aussi pour les renseignements

concernant la collaboration qui a mené à la réalisation de ce travail. Je suis rassuré d'entendre qu'il est prévu de reformuler certains passages du guide. Pour éviter tout malentendu, je précise que nous sommes également convaincus des bienfaits de la généralisation de l'EVRAS.

Vu le nombre de réactions, il semble que les divers experts et psychologues, et non des moindres, n'ont pas été suffisamment consultés. En tout cas, ils considèrent que leur point de vue n'a pas été assez pris en compte. J'ose espérer que le processus de reformulation que vous avez mentionné répondra au message qu'ils ont voulu faire passer.

Ce sujet est hautement sensible. En tant que responsables politiques, nous devons nous assurer que les contenus et les acteurs qui les diffusent dans les écoles sont en adéquation avec le développement de l'enfant. C'est d'autant plus important que les informations diffusées dans et par les écoles, même si elles ne sont pas données directement aux élèves, sont perçues comme officielles par le corps enseignant, par les parents et, potentiellement, par les élèves. Dès lors, elles sont *de facto* cautionnées.

Plusieurs cartes blanches sont parues sur le sujet. J'insiste sur le principe qui consiste à ne pas encombrer le psychisme de l'enfant avec les référentiels sexuels adultes. Il importe que le ressenti individuel ne fasse pas autorité. Le professeur Eraly se demande si le fait de brandir, envers et contre tout, le spectre d'une conviction intime réprimée ne revient pas à instrumentaliser le jeune.

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Je tiens à réagir, parce que je ne suis pas d'accord sur un point: comme je l'ai dit dans ma réponse, les animations ne devanceront jamais les questions des enfants. Le guide précise bien qu'il s'adresse avant tout aux professionnels. Toutefois, il ne faut pas nier les questions que se posent les enfants. C'est sur ce point que les deux approches divergent, me semble-t-il.

Si des enfants âgés de 5 à 9 ans se posent des questions spécifiques, j'estime qu'il faut préparer les professionnels à y répondre. Sur le sujet de l'identité, il arrive que des petits garçons âgés de 4 ou 5 ans se demandent s'ils ont le droit de porter des pinces à cheveux. Les enfants posent des questions de ce genre dans nos écoles. Certains ont d'ailleurs des parents, des frères ou sœurs transgenres. Ces interrogations ont été soulevées lors des échanges qui ont lieu avec 400 enfants en vue de la préparation du guide. Si de telles questions se posent à l'école, devons-nous y répondre ou pas? Nous avons pris le parti de préparer les professionnels à aborder ces sujets. Cependant, jamais ils ne susciteront ou ne devanceront les questions de ce type avec les enfants.

**M. Nicolas Janssen (MR)**. – Effectivement, les professionnels ne susciteront pas ces questions. Toutefois, il convient de prêter attention à la dimension du ressenti. Or ce point n'est pas assez mis en avant. Plusieurs cartes blanches posent

d'ailleurs la question: le ressenti individuel doit-il faire autorité? Pour ma part, il ne faut pas reconnaître d'emblée la capacité à s'autodéterminer. Bien entendu, le dialogue et les échanges sont fondamentaux. Toutefois, j'ai parfois l'impression que, sous prétexte d'inclusivité, on renonce par moments à la transmission d'une quelconque norme. C'est préoccupant et cela engendre des difficultés. Voilà pourquoi il me semble important de le préciser.

**1.21 Question de M. Mourad Sahli, intitulée «Sensibilisation des élèves de l'enseignement obligatoire aux avantages du matériel numérique reconditionné»**

**M. Mourad Sahli (PS).** – Les achats d'occasion séduisent de plus en plus nos concitoyens. Je ne vais pourtant pas vous détailler tous les sites existants. Les raisons de cet engouement sont doubles: d'une part, le coût financier moindre, de surcroît durant la période difficile que nous vivons, et, d'autre part, la motivation écologique. Paradoxalement, concernant le marché des nouvelles technologies en général et des smartphones en particulier, le reconditionné ne remporte pas le même succès. Selon l'étude menée par le cabinet d'audit Deloitte, seuls 9 % des téléphones vendus cette année chez nous étaient d'occasion.

Dans le contexte actuel de numérisation croissante de la société et vu le besoin en équipements – notamment scolaires – qui en découle, les produits reconditionnés présentent un gain en pouvoir d'achat et un impact positif d'un point de vue écologique. Madame la Ministre, vous n'ignorez ni l'impact désastreux de la production de smartphones, d'ordinateurs, de tablettes, etc., sur l'environnement, ni le grand problème qui se pose d'un point de vue social et éthique concernant les conditions de fabrication.

Par ailleurs, tout est fait dans le marketing pour inviter les consommateurs de tous âges à disposer du modèle dernier cri, et ce, à des prix exorbitants. Les élèves de l'enseignement obligatoire sont-ils sensibilisés à cette piste de consommation plus éthique et durable? À défaut, comptez-vous mener une campagne de sensibilisation à ce sujet?

**Mme Caroline Désir,** ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, la question de l'empreinte numérique ne peut être ignorée dans nos réflexions stratégiques relatives au domaine digital. Le référentiel «*Formation manuelle, technique, technologique et numérique*» (FMTTN) a d'ailleurs été conçu en vue de permettre à chaque élève de porter un regard critique et une réflexion éthique quant aux usages et aux évolutions des outils numériques.

Notre objectif est de développer des compétences numériques qui concourent à rendre l'élève de plus en plus autonome, capable de poser des choix avisés, qui prennent en compte les impacts individuels, sociaux, économiques et écologiques. Durant la crise sanitaire, le modèle des ordinateurs reconditionnés a été privilégié

afin d'équiper les élèves qui ne disposaient pas d'outils numériques. Malheureusement, ce système comporte une certaine limite quantitative. Cela n'empêche pas d'exploiter cette filière chaque fois que l'occasion se présente.

**1.22 Question de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Arrêt de travail du 8 décembre»**

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Madame la Ministre, le 8 décembre dernier, vous avez rencontré le front commun syndical de l'enseignement, qui appelait à un arrêt de travail à cette occasion. L'objectif de cette rencontre était de faire le point sur les préoccupations principales des enseignants que sont la réduction de la taille des classes, l'évaluation des enseignants, l'avenir de l'enseignement qualifiant et la surcharge de travail.

Où en sont ces grands dossiers? Le groupe de travail dédié à la taille des classes devait remettre des conclusions ou recommandations avant la fin de cette année civile. Est-ce le cas? Si oui, pouvez-vous esquisser les résultats de ses travaux? Sinon, quand la remise d'un rapport est-elle prévue? Où en est le dossier de l'évaluation des enseignants? Qu'en est-il de l'avenir de l'enseignement qualifiant? Pouvez-vous rassurer le monde syndical et les enseignants concernés quant au maintien de l'emploi? Des avancées significatives sur la surcharge de travail ont-elles été enregistrées?

**Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation.** – Monsieur le Député, le gouvernement a effectivement rencontré les représentants des organisations syndicales le 8 décembre 2022. En mai 2022, nous nous sommes engagés à travailler sur différents sujets liés à leurs revendications. La réunion a principalement porté sur quatre points qu'ils avaient mis en évidence et qui nous ont permis de dresser l'état des lieux du travail mené jusqu'alors.

Le mandat que le gouvernement m'a confié consiste à formuler des propositions sur la taille des classes à coût constant. Lors des deux réunions qui ont été organisées, l'administration a d'abord présenté les éléments objectifs à sa disposition pour l'enseignement fondamental, peu de chiffres étant disponibles pour l'enseignement secondaire. Les services de l'administration ont effectué un calcul qui permet d'identifier la taille moyenne des classes de l'enseignement maternel et de l'enseignement primaire au 1<sup>er</sup> octobre 2021. La moyenne est de 17,9 élèves par classe pour l'enseignement maternel et de 19,7 élèves par classe pour l'enseignement primaire, avec une disparité de 18,8 élèves par classe pour les première et deuxième années primaires et de 20,1 élèves par classe pour les troisième à sixième années primaires. Ce sont évidemment des moyennes. Par conséquent, certaines classes comportent plus ou moins d'élèves. À cet égard, notons que, selon les services de l'administration, 7,13 % des classes de première et deuxième années primaires dépassent 24 élèves et 1,97 % des classes de troisième à sixième années primaires dépassent 28 élèves.

Après la présentation de ces éléments, le groupe de travail a discuté de multiples pistes qui, malheureusement, ne rentraient pas dans le cadre de la neutralité budgétaire. Il m'a donc semblé nécessaire de baliser davantage la discussion en soumettant au préalable une note d'orientation au gouvernement. Je soumettrai le ferai lors de la prochaine séance de ce dernier, afin de revenir ensuite au mois de janvier vers le groupe de travail avec des propositions concrètes. Nous restons donc parfaitement dans l'échéancier qui avait été annoncé au mois de mai. En effet, il a été dit que des propositions concrètes seront proposées avant le mois de juin.

En revanche, Monsieur le Député, je dois déjà vous préciser que je ne crois pas à des formules expéditives visant à supprimer les dérogations, pour la simple et bonne raison qu'il existera toujours des situations où elles seront nécessaires pour que des enfants puissent être scolarisés. On doit se donner les moyens de lutter contre les abus. On devra tous prendre plus de responsabilités à cet égard. Je songe au pouvoir régulateur à propos des mécanismes de contrôle qui seront créés et qu'il devra faire fonctionner. Je songe aussi aux organisations syndicales à propos des organes de concertation locale, dont il faut dire que le rôle à ce sujet n'est pas assez fort.

J'en viens à la réforme de l'évaluation des enseignants. Au mois de mai 2022, le gouvernement a reporté d'un an la réforme, avec l'objectif clairement affiché de se donner du temps pour faire mûrir le texte sans modifier ses balises fondamentales. Au terme de deux réunions bilatérales et d'une réunion trilatérale sur le projet de texte, quinze modifications significatives y ont été apportées pour répondre à bon nombre de préoccupations syndicales, et ce, dans la logique de renforcer le développement des compétences professionnelles et de protéger au maximum les droits des membres du personnel. Tous les principes repris dans le projet de texte s'inspirent de ceux appliqués à la fonction publique. Ils offrent même un niveau de protection plus élevé des droits des membres du personnel que dans les administrations et la garantie du respect de leur liberté pédagogique.

Ils ont en effet été conçus en référence à la particularité de l'organisation des écoles et aux spécificités de leurs missions de service public éducatif. Une fois le dossier approuvé en première lecture, les négociations formelles auront lieu. Des ajustements pourront toujours être apportés au texte, comme c'est le cas dans toute négociation. Par ailleurs, je ne reviendrai pas sur le dossier relatif à l'enseignement qualifiant, puisque j'y ai fait allusion dans ma réponse à Mme Schyns en début de séance.

En ce qui concerne la surcharge administrative liée à la mise en œuvre de la nouvelle gouvernance, un document fixant une série de balises a été formalisé, mais doit encore être complété. Les organisations syndicales ont en effet souhaité y ajouter un chapitre afin de clarifier le rôle exact des conseillers au soutien et à l'accompagnement. Elles soulignent que dans certaines écoles, les missions de ces

conseillers ont été effectuées à géométrie très variable, ce qui constituerait, selon elles, une des causes de la perte de sens et de la méfiance des équipes éducatives à l'égard du pilotage. Nous nous sommes engagés à poursuivre le travail sur ce point lors de la discussion avec les syndicats.

**M. Jean-Pierre Kerckhofs (PTB).** – Je souhaite insister sur l'importance du maintien de l'emploi dans l'enseignement qualifiant. Il est essentiel de rassurer le plus vite possible ces enseignants, qui ont déjà d'autres soucis et n'ont pas besoin de l'angoisse qu'ils ressentent actuellement. Nous aurons l'occasion d'y revenir dans les semaines et mois qui viennent.

***1.23 Question de M. Jean-Philippe Florent, intitulée «Démarchage de Coca-Cola dans les écoles»***

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – Madame la Ministre, certaines écoles ont rapporté que des représentants de Coca-Cola démarchent très activement sur le terrain, passant d'école en école, parfois sans prise de rendez-vous. Le but de la firme est de rencontrer directement l'économe ou la direction et de proposer ses services. Les démarcheurs utilisent parfois l'absence de fontaines dans certaines écoles comme argument pour pousser ces dernières à installer leurs distributeurs de boissons sucrées ou de bouteilles d'eau en plastique. Leur stratégie consiste à faire naître un doute quant à une obligation supposée d'offrir l'un ou l'autre de ces services et les écoles sont ainsi incitées à opter pour la solution de facilité.

Madame la Ministre, pourriez-vous clarifier ce point auprès des directions? Les écoles qui n'auraient pas de distributeurs fournis par des organisations privées doivent-elles compenser ce manquement par des fontaines à eau? Comptez-vous rappeler à l'ordre Coca-Cola pour son démarchage agressif dans l'enceinte même des écoles, parfois sans prise de rendez-vous? Enfin, vos services ont-ils une idée précise du nombre d'écoles secondaires munies de distributeurs de boissons sucrées et de celles équipées de fontaines à eau gratuite? Quelles aides financières proposez-vous pour les soutenir dans leurs efforts?

**Mme Caroline Désir, ministre de l'Éducation.** – Monsieur le Député, la Fédération Wallonie-Bruxelles a toujours encouragé la suppression des distributeurs de sodas au sein des établissements scolaires, ou du moins poussé pour que leur contenu varie. Dans l'enseignement fondamental, presque tous les appareils de ce type ont disparu ou ont été remplacés par des distributeurs d'eau ou de boissons à base de lait. La situation est plus compliquée dans l'enseignement secondaire, où il reste çà et là des distributeurs. Je rappelle que cette question relève de l'autonomie des pouvoirs organisateurs (PO), mais le gouvernement continue d'encourager le travail visant à supprimer ces distributeurs.

Sans me prononcer ou préjuger des cas d'espèce dont vous faites état et au sujet desquels je n'ai reçu aucun retour de la part de mon administration, je rappellerai que le décret du 3 mai 2019 portant les livres 1<sup>er</sup> et 2 du Code de l'enseignement

fondamental et de l'enseignement secondaire, et mettant en place le tronc commun souligne en son article 1.7.3-3 que «toute activité et propagande politique ainsi que toute activité commerciale sont interdites dans les écoles». J'ai créé une commission chargée de connaître toutes les demandes relatives aux infractions édictées par cet article. Les PO, associations de parents ou associations ayant pour objectif la protection des consommateurs peuvent la saisir.

Par ailleurs, je rappelle également l'existence de la circulaire 3324 du 30 septembre 2010 sur la problématique des sollicitations par des sociétés commerciales dans les établissements scolaires, ainsi que de la circulaire 4002 du 22 mai 2012 sur les intrusions commerciales et politiques au sein des établissements et sur la concurrence déloyale entre établissements. Ces deux textes soulignent précisément qu'il convient d'être extrêmement vigilants à l'égard des entreprises qui recourent à des sollicitations actives telles que le démarchage. Si vous avez des indications à ce sujet, n'hésitez pas à revenir vers nous et à vous adresser à la commission que j'ai mentionnée.

Pour le surplus, il est à noter que l'un des objectifs stratégiques du Pacte pour un enseignement d'excellence est de développer la qualité de vie à l'école en prenant en considération le renforcement de la prévention en termes de santé et de sécurité. Nous devons en effet faire en sorte que les plans de pilotage des écoles puissent inclure une stratégie relative à la promotion de la santé élaborée au bénéfice des élèves.

Enfin, il est nécessaire de penser la problématique de la santé à l'école en concertation avec les Régions. Devant cette réalité, dans le cadre du programme d'actions 2021-2024 de l'accord de coopération du 10 novembre 2011 entre la Communauté française, la Région wallonne et la Région de Bruxelles-Capitale relatif à l'éducation à l'environnement, à la nature et au développement durable, il a été décidé que le groupe de travail dédié aux questions d'alimentation allait faire de la thématique de la suppression des distributeurs de sodas une priorité.

**M. Jean-Philippe Florent (Ecolo).** – Les distributeurs de boissons sucrées posent une vraie question d'ordre sanitaire et je salue le fait que ce groupe de travail en fasse une priorité. J'informerai évidemment la direction qui m'a contacté sur les possibilités qui lui sont offertes de dénoncer auprès de la Fédération cette action de démarchage.

#### ***1.24 Question de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulée «Racisme à l'école: rôle des partenaires éducatifs»***

**M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo).** – Madame la Ministre, d'où vient le racisme? Comment est-il né, comment ce phénomène social a-t-il commencé? A-t-il toujours existé? Ces questions sont importantes quand nous voulons traiter ce mal à la racine. Une croyance populaire très forte fait penser au fait que les enfants seraient aveugles à la question de ladite «race» et donc du racisme. Cette croyance

n'est pas vraiment justifiée dans le sens où ils voient bien la différence entre les personnes. Mais ce qui est vrai, c'est que les enfants ne portent pas automatiquement de jugement sur les personnes en fonction de leurs origines ou de leur couleur de peau. C'est en grandissant et en subissant l'influence des adultes qu'ils développent des stéréotypes et des préjugés qui finissent en catégorisation sociale.

Cette explication, c'est la thèse développée par Sarah Gauthier dans une étude de la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO) sur le racisme à l'école et dans l'enseignement en général. La socialisation joue un rôle très important. Dans cette étude, Mme Gauthier cite celles de Mary Kite et Bernard Whitley qui, dans leur ouvrage *«Psychologie des préjugés et de la discrimination»*, développent la thèse de la catégorisation sociale. Ils affirment ceci: «Les enfants deviennent conscients des catégories raciales parce qu'ils voient les adultes faire la distinction entre les gens en se basant sur la race. Plus précisément, comme les enfants voient les adultes répondre différemment aux gens de [catégories raciales] différentes, ils commencent à utiliser ce critère pour catégoriser les gens. *A contrario*, les différences que les adultes ne mettent pas en avant pour différencier les gens, comme la couleur des yeux, ne deviennent pas des catégories saillantes pour les enfants.»

En sociologie, on sait que, derrière la famille, l'école est le deuxième lieu le plus important en tant qu'agent de socialisation primaire. Ce qui veut dire que, plus on s'y prend tôt, plus on obtient des résultats en matière de lutte contre le racisme sur des générations. Parfois, à l'école secondaire, les préjugés et stéréotypes sont déjà bien ancrés et sont difficiles à déconstruire. Le travail dans les écoles fondamentales est donc important. La compréhension des origines du racisme en tant que système basé sur une catégorisation inadmissible est aussi importante.

Quels sont les outils pédagogiques mis à la disposition des enseignantes et enseignants de l'enseignement fondamental pour lutter contre le racisme auprès des élèves? Il faut saluer le travail réalisé sur les référentiels en ce qui concerne l'enseignement de l'histoire coloniale en tant qu'outil d'analyse et de lutte contre le racisme. Néanmoins, la connaissance des origines du racisme en tant que système de catégorisation inacceptable des individus doit être enseignée. Quelles sont les ressources disponibles et mises à la disposition des enseignants?

Sur ces deux points, quelles sont les décisions prises pour renforcer le lien avec les potentiels partenaires extérieurs de l'école en matière de pédagogie de lutte contre le racisme auprès des élèves? Quels sont les moyens mis en œuvre pour stimuler ces partenariats et l'intervention de ces acteurs extérieurs? Enfin, le ministre Daerden a lancé dans les écoles secondaires la campagne de sensibilisation «#pasdrole, les blagues racistes, ça finit toujours par blesser!». Avez-vous un dialogue avec lui à ce sujet? Quel regard portez-vous sur cette campagne? Quels retours en avez-vous? Comment peut-elle être articulée avec le travail que vous menez dans les écoles à ce sujet?

**Mme Caroline Désir**, ministre de l'Éducation. – Monsieur le Député, permettez-moi de répéter une nouvelle fois qu'il n'y a pas de place pour le racisme et la discrimination dans les écoles. Cette problématique dépasse évidemment largement le monde de l'école, mais il nous appartient de prendre notre part de responsabilité dans ce combat fondamental. C'est pourquoi plusieurs types d'actions, qui s'adressent tant aux élèves qu'aux enseignants, ont été entreprises.

Tout d'abord, plusieurs formations portant sur la lutte contre les discriminations, destinées aux enseignants et enseignantes, sont d'ores et déjà organisées par l'Institut interréseaux de la formation professionnelle continue (IFPC). Elles visent à renforcer la conscientisation à l'existence des stéréotypes et des préjugés, qui sont les racines de la ségrégation et de la discrimination. Par ailleurs, de nombreux outils sont mis à la disposition des enseignants et des enseignantes sur la plateforme e-classe, dont plus de 150 ressources relatives à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme, la xénophobie et les stéréotypes raciaux, le devoir de mémoire et le dialogue interculturel.

Conformément aux référentiels, le cours d'éducation à la philosophie et la citoyenneté (EPC) aborde la lutte contre le racisme sous l'angle du respect des différences et de la tolérance. Sont ainsi envisagés, entre autres, le vivre-ensemble harmonieux et respectueux dans une société démocratique et interculturelle ainsi que le respect de l'autre et de sa différence. De même, une place a été spécifiquement accordée aux questions du racisme, de la discrimination, des stéréotypes et de l'histoire du colonialisme. Dès lors, au vu des attendus précisés année d'étude par année d'étude, il n'y aura pas de choix. Ces questions devront être abordées systématiquement avec tous les élèves. Tout oubli serait un manquement au prescrit des référentiels.

J'en viens aux partenariats avec des acteurs extérieurs à l'école; je rappelle l'existence des appels à projets liés à la démocratie scolaire et à l'activité citoyenne qui permettent à des opérateurs extérieurs de présenter leurs initiatives, tous niveaux confondus et dans divers domaines, dont la lutte contre le racisme, le dialogue interculturel, l'histoire des migrations ainsi que le vivre-ensemble. Près d'une trentaine d'associations bénéficient ainsi annuellement du soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour travailler dans les écoles. Pour terminer, la campagne «#pasdrole, les blagues racistes, ça finit toujours par blesser!» propose divers supports d'intervention, dont des publications sur les réseaux sociaux. Les vidéos de cette campagne ont été vues plus de 1,5 million de fois. J'entends donc étudier la possibilité de les intégrer aux outils mis à la disposition de toutes les écoles sur la plateforme e-classe.

**M. Kalvin Soiresse Njall (Ecolo)**. – Madame la Ministre, je salue le travail effectué sur le terrain. Certes, des outils existent, mais nous devons veiller à évaluer les formations données aux enseignantes et enseignants. En effet, la réflexion sur la lutte contre le racisme évolue en fonction des problématiques rencontrées et les

formations doivent être adaptées. Ma question est inspirée par une polémique née en Angleterre sur la manière dont la société romaine était structurée dans ce pays. Certains dirigeants, certains généraux n’avaient pas la couleur de peau majoritaire dans le pays. Toutefois, la couleur de peau et l’origine n’avaient aucune importance, c’était la classe sociale qui était le critère déterminant. Ainsi, le racisme n’a pas toujours existé. Il a été inventé pour justifier la colonisation et l’esclavage. Il me semble dès lors essentiel que la formation des enseignants propose un module sur l’invention du racisme. En Angleterre, un dessin animé a été transformé en outil pédagogique; il montrait des généraux romains noirs. Les enseignants concernés ont été fortement attaqués par l’extrême droite. Nous devrions aussi utiliser ce type d’outil.

## **2 Ordre des travaux**

**Mme la présidente.** – Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, de M. Nicolas Janssen, intitulée «Évaluation du “Mois du qualifiant”», de M. André Antoine, intitulées «Éducation au devoir de mémoire» et «Soutien aux plateformes pédagogiques en ligne», de M. Jean-Pierre Kerckhofs, intitulée «Campagne d’UNICEF Belgique», de M. Jean-Philippe Florent, intitulées «Descente de police à l’Institut Sainte-Marie Arlon (ISMA)» et «Organisation des voyages», et de M. Kalvin Soiresse Njall, intitulées «Problèmes de paiement des salaires des professeurs» et «Médiation par les pairs: rôle des élèves médiateurs», sont retirées.

Les questions orales à Mme Caroline Désir, ministre de l’Éducation, de Mme Françoise Schepmans, intitulée «Court-métrage “*Le Choix*” réalisé par les élèves de l’Athénée royal de Koekelberg», et de Mme Delphine Chabbert, intitulée «Taux d’encadrement à l’école maternelle», sont reportées.

Voilà qui clôt l’heure des questions et interpellations.

*L’heure des questions et interpellations se termine à 12h50.*